

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Přírodovědecká fakulta

katedra sociální geografie a regionálního rozvoje

Studijní program: Biologie

Studijní obor: Učitelství biologie a geografie pro SŠ

Petra Pitelková

**HODNOCENÍ REGIONÁLNÍCH UČEBNIC
VYDANÝCH V ČESKU PO ROCE 1990**

UKÁZKA TVORBY PRACOVNÍ UČEBNICE O KRNOVSKU

ASSESSMENT OF REGIONAL TEXTBOOKS PUBLISHED
IN CZECHIA AFTER THE YEAR 1990

DEMONSTRATION OF KRNOVSKO WORK COURSE BOOK CREATING

Diplomová práce

Praha 2012

Vedoucí diplomové práce: Doc. RNDr. Hana Kühnlová, CSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury.

V Praze dne 20. srpna 2012

.....

Petra Pitelková

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala všem, kteří přispěli k vypracování této diplomové práce, především paní Doc. RNDr. Haně Kühnlové, CSc. za cenné připomínky a odborné rady a své rodině za velkou trpělivost a podporu.

Abstrakt

Diplomová práce „Hodnocení regionálních učebnic vydaných v Česku po roce 1990. Ukázka tvorby pracovní učebnice o Krnovsku“ je zaměřena na problematiku poznávání místního regionu, která představuje z pohledu geografického vzdělávání značný a dosud nevyužitý potenciál.

První část objasňuje na základě dostupné odborné literatury pojem místní region a jeho vymezení, následuje zakotvení výuky místního regionu v Rámcových vzdělávacích programech a v zahraničních kurikulech. Ve čtvrté a páté kapitole je nastíněna koncepce poznávání místního regionu a tvorby regionální učebnice. Sběrka regionálních učebnic školského zařízení Lipka v Brně se stala předmětem kvantitativního a kvalitativního výzkumu, podkladu pro hodnocení vybraných učebnic. Závěrečná část diplomové práce je jejím těžištěm. Na základě svého studia, hodnocení regionálních učebnic a zkušeností z praxe autorka vytvořila kapitolu připravované učebnice o Krnovsku.

Abstract

Diploma thesis „Assesment of regional textbooks published in Czechia after the year 1990. Demonstration of Krnovsko work course book creating“ is focused on the local region exploration which represents huge and still not used capacity from the geographical point of education.

The first part of this work explains the term local region by the way of the special sources and is followed by confirmation of the local region education in framework educational programmes and foreign curricula. In the fourth and the fifth parts of this thesis there is scatched the concept of local region recognition and regional textbook creation. The regional textbooks collection from educational institution Lipka in Brno was the main subject of of the qualitative and quantitive part of the research and the source for the selected textbooks assesment as well.

Final part of this thesis is the centre of it. The special chapter about Krnovsko was formed for the future textbook from the author's own study research, local region textbooks assesment and her practical experience.

Klíčová slova

Poznávání místního regionu, regionální učebnice, Krnovsko.

Keywords

Exploration the local region, regional textbooks, Krnov Region.

OBSAH

Úvod.....	7
1 Pojem místní region a jeho vymezení.....	8
2 Poznávání místního regionu v Rámcových vzdělávacích programech.....	11
3 Poznávání místního regionu v zahraničních kurikulech.....	14
4 Koncepce poznávání místního regionu.....	16
5 Regionální učebnice.....	19
5.1 Vývoj regionálních učebnic v Česku.....	20
6 Výzkum regionálních učebnic vydaných v Česku od 90. let 20. století.....	23
6.1 Stanovení výzkumného problému.....	24
6.2 Výběr výzkumných metod.....	24
6.2.1 Kvantitativní metoda měření didaktické vybavenosti učebnic.....	25
6.2.2 Výzkumné proměnné.....	27
6.2.3 Kvalitativní metoda obsahové analýzy.....	27
6.2.4 Hypotézy.....	27
6.3 Výzkumný soubor.....	28
6.4 Výsledky kvantitativního výzkumu.....	28
6.4.1 Skupina I.....	29
6.4.2 Skupina II.....	32
6.4.3 Skupina III.....	34
6.5 Výsledky kvalitativního výzkumu.....	37
6.5.1 Perla Slezska – Hradec nad Moravicí a jeho okolí.....	37
6.5.2 Regionální učebnice Břešsko.....	40
6.5.3 Bohdalice a okolí.....	43
6.5.4 Krajinou našeho regionu – Moravské Budějovice a okolí.....	45
7 Tvorba regionální učebnice.....	49
8 Pracovní učebnice Naše Krnovsko.....	51
8.1 Ukázka kapitoly: Poloha místa, kde žijeme.....	53
9 Metodická příručka.....	59
9.1 Ukázka metodické příručky: Poloha místa, kde žijeme.....	59
Závěr.....	68

Seznam tabulek a obrázků.....	69
Použitá literatura.....	70
Zdroje dat.....	77
Přílohy.....	79

*Nic není sladší než vlast a rodiče na světě širém, i když máš v cizině statky a palác!
Nejsi však doma!*

Homér

ÚVOD

Jak vyplývá z Homérova citátu, člověk rád jezdí do ciziny a poznává vzdálené kraje. Neměl by však zapomínat na místo nejbližší – místo svého bydliště. Tématem diplomové práce je místní region ve vzdělávacím procesu. Jsem přesvědčena, že právě toto téma je třeba stále častěji plnohodnotně zařazovat do výuky. Jedině tak žák získá vztah k místu, kde žije, odkud pochází a kam se může stále vracet. Poznávání místního regionu považuji za nenahraditelnou součást vzdělávání a výchovy dětí na základních i středních školách. Domov bychom měli vnímat jako místo, kde se cítíme bezpečně, které k našemu životu patří a vnímáme jej jako součást sebe. Je potřeba mu rozumět, znát ho s jeho příběhy, nářečím, zvyky a místními osobnostmi, pochopit, jaké je naše místo ve světě, kde máme své kořeny, proč jsme takoví, jací jsme, a jaká poučení můžeme z tohoto poznání vyvodit. Je důležité nejen znát geografické jevy a procesy týkající se obce a jeho okolí, ale umět je také hodnotit, klást si otázky, sledovat změny, objevovat problémy, navrhnout jejich řešení. Žáci by měli být schopni pohlížet do budoucna, odpovědět a zdůvodnit otázku: „Chtěl/a bych zde jednou žít?“

Ze studia literatury, z diskusí s učiteli, z dotazníků a z vlastní zkušenosti však vím, že se výše zmíněnému v české škole ve většině případů nedostává. Žáci nedokážou propojit minulost se současností, netuší, jaký vliv má geografická poloha na jejich každodenní život, proč se náměstí jmenuje Husovo apod. Chybu je však třeba hledat na straně učitele nebo vyšších institucí. Toto téma jako samostatný celek bývá často zařazeno až na konec školního roku a tudíž se stává, že na něj nezbude čas. Je zde problém malé časové dotace. Přitom je to pro žáky velmi zajímavé téma, které je baví, a jsou při jeho učení schopni spolupracovat s učitelem i spolužáky. A poslední problém, který někdy nastává obzvláště u přistěhovalých pedagogů, je nedostatečný podkladový materiál, který by poznávání místního regionu učitelům zjednodušil a ušetřil je hledání ve velkém množství materiálů, které se regionu týkají.

Cílem mé diplomové práce je proto reagovat na dění v základních a středních školách, zdůvodnit potřebu věnovat se místnímu regionu ve výuce, uvést možnosti, jak lze toto téma uchopit a provést výzkum regionálních učebnic vydaných v Česku od devadesátých let 20. století. Tím ukázat příklady dobré i špatné praxe a na základě získaných zkušeností se pokusit vytvořit vlastní kapitulu možná budoucí regionální učebnice o Krnovsku, místu, kde jsem se narodila a které mám ze srdce ráda. Tato kapitola by se měla stát těžištěm diplomové práce, bude prezentovat příklad koncepce, obsahu a formy pracovní regionální učebnice.

1 POJEM MÍSTNÍ REGION A JEHO VYMEZENÍ

Slovo region je dnes velmi diskutovaný pojem, který se používá v několika významech. Předkládaná diplomová práce se zaměřuje na místní region a jeho porozumění z hlediska vyučovacího procesu. V tomto spojení používají odborníci, učitelé, autoři regionálních učebnic, zkrátka lidé, kteří se tímto tématem zabývají, řadu různých termínů např.: poznávání místního regionu, geografie místního regionu, výuka místního regionu, výuka v návaznosti na okolí školy, regionální výuka, učení o domově apod. Tyto termíny nejsou nikde definovány, přesto lze v odborné literatuře najít části, které se alespoň okrajově tohoto tématu týkají:

V Mezinárodní chartě geografického vzdělávání jsou regiony vysvětlovány jako „území vymezená pomocí různých kritérií. Politická kritéria definují například státy a města, fyzicko-geografická kritéria určují podnebné nebo vegetační oblasti, socioekonomická kritéria vymezují například vyspělé a méně vyspělé země. Regiony se vyvíjí v prostoru a čase. Jsou definovatelnými územními jednotkami pro studium i pro usměrňování rozvoje v prostoru.“ (Kühnlová, 1993–1994, s. 137)

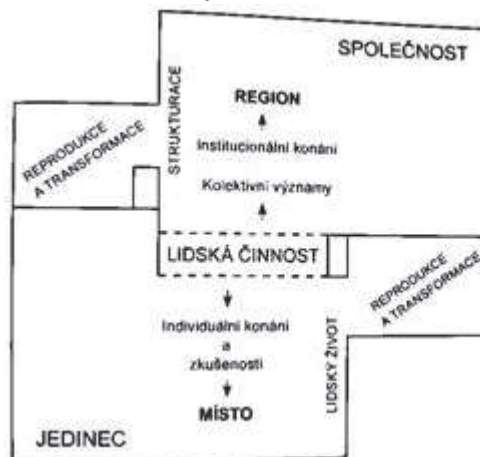
Za přínosný lze považovat článek J. Vávry v jednom ze Sborníků České geografické společnosti (ČGS), kde autor velmi podrobně interpretuje nejnovější poznatky geografické koncepce místa v české geografii, ale nejen v ní. „Článek je věnován vztahu jedince k místu, ale i tomu, jak místo ovlivňuje jedince.“ (Vávra, 2010, s. 461)

Britský architekt a environmentalista Ch. Day píše v knize *Duch a místo* o domově jako o krásných místech, která „jsou bez výjimky podložena „správností místa“ – jeho ekologickým zdravím. Mají integritu, celistvost a rovnováhu. Duch místa je tu posílen tím, že si jej ceníme. To vše se k nám vrací, protože duch, který místo vyzařuje, ovlivňuje naše cítění a definuje nás. To určuje, jak jednáme, a dokonce i kým jsme.“ (Day, 2004, s. 127–128)

V knize *Kulturní regiony a geografie kultury* (Heřmanová, Chromý a kol., 2009, s. 29) autoři vyobrazují upravené schéma podle A. Paasiho (viz obrázek 1), které vyjadřuje vztah mezi pojmy region a místo. Region je zde chápán jako výsledek dlouhodobého historického procesu, kdežto místo vychází z každodenní zkušenosti a života jedince.

Obrázek 1: Region a místo

Zdroj: HEŘMANOVÁ, E., CHROMÝ, P. a kol. *Kulturní regiony a geografie kultury*. Praha: ASPI, 2009, s. 29.



Autoři se v této knize zmiňují také o pojmech: prostor, krajina a identita. Regionální identitu dávají mj. do souvislosti s výchovou a vzděláváním, kdy tak může docházet k procesu formování jedince a jeho vztahu k regionu. (Heřmanová, Chromý a kol., 2009, s. 29)

Identitou se zabývá také publikace Protisměry územní identity, kde je region charakterizován jako percepční celek. J. Vencálek zde píše: „Jestliže území vnímáme svými smysly a vyjadřujeme se k němu, pak k tomuto území se váže konkrétní historie, váží se k němu konkrétní poznatky, které lidé v průběhu času nabyli, vnímáme i určité pocity, se kterými jsou lidé s daným prostorem spojeni, vnímáme i míru identity obyvatel s daným regionem.“ (Vencálek, 1998, s. 119)

S. Kučerová (2011) vysvětluje, že „identita jedince se skládá z více identifikací, z nichž některé jsou silněji pociťované a jiné méně silně a to v různých kontextech, životních situacích a také se mění v čase, během lidského života s proměnou společenské role, postavení a žebříčku hodnot. V souhrnu však všechny identity vytvářejí jedinečnou osobnost. Identita tak může být vnímána nejen jako odpověď na otázku „kdo jsem?“, ale také „kam patřím?“.“

Spíše než definice lze v odborné literatuře najít vyjádření odborníků, proč se místnímu regionu ve výuce věnovat. Zde jsou vyjádření některých z nich:

Podle H. Kühnlové by se mělo smyslem poznávání místního regionu stát „syntetizující studium založené na objevování, pochopení, hodnocení a osvojení si integrovaného obrazu regionu či sídelního útvaru, v němž jsou agregovány nejvýznamnější poznatky přírodovědné, historické a kulturní, dále poznatky sociálně geografické, environmentální a politické.“ (Kühnlová, 1999, s. 97)

M. Novotná uvádí, že „poznávání místního regionu je důležitou součástí geografického vzdělávání, která skýtá i významný výchovný cíl – měl by přispívat k vytváření kladného a odpovědného vztahu žáků k nejbližšímu okolí.“ (Novotná, 2010–2011, s. 18–19)

I. Bičík v jednom ze svých úvodníků ke Geografickým Rozhledům píše: „Jedním z klíčových témat, na nichž může geograf či učitel zeměpisu předvést svoji schopnost uplatnit své zdánlivě jen všeobecné vzdělání v praxi, je analýza a syntéza interakce přírody a společnosti v konkrétním malém regionu.“ (Bičík, 2001–2002, s. 85)

P. Chromý vybízí k úctě ke krajině, která je symbolem našeho domova a naší vlasti, kterou přirovnává k úctě ke státním symbolům. Říká, že „krajina je dědictvím, které jsme získali a které poté, co se do něj zapíšeme, předáme našim potomkům.“ (Chromý, 2010–2011, s. 32)

Uvedené příklady lze shrnout vyjádřením vlastního názoru: **Jsem přesvědčena, že poznávání místního regionu má ve výuce nezastupitelné místo. Vždyť co by měl znát žák víc než místo, kde žije, kde má svůj domov. Aby žáci mohli porozumět problémům dnešního světa, měli by chápat život v jejich nejbližším okolí. Žáci by se měli naučit hodnotit přírodní i společenské objekty, vnímat génia loci, získat vztah k životnímu prostředí, zajímat se o život našich předků a mít přehled o kulturních památkách, snažit se pochopit hlavní problémy**

v místním regionu a pokoušet se navrhnout jejich řešení. Žák by měl vědět hodně o minulosti svého bydliště, porozumět jeho současnosti a umět se vyjádřit k budoucnosti. Žák by si měl vytvořit vztah a citové pouto k domovu.

Pro pochopení místního regionu hraje důležitou roli jeho vymezení. „Regiony se v čase mění, stejně jako se vyvíjí společnost, která je vytváří, a krajina, která je společností přetvářena.“ (Chromý, 2003, s. 168) Při výuce místního regionu proto nemá smysl chápat region jako na mapě vymezené území, je potřeba vnímat region z hlediska času, vzájemného působení racionálních a iracionálních sil v území a akceptování stejné vážnosti vnějších a vnitřních vlivů. (Vencálek, 1998, s. 119–127)

Na podobných myšlenkách (prostorovost, časová posloupnost, kontext) vymezují region i autoři metodiky regionální učebnice Krajinou našeho regionu (Vorlíček a kol., 2011, s. 6):

- „1. Region je veliký podle toho, kam se můžu dostat vlastní silou (dojít pěšky nebo dojet na kole). Je to tedy záležitost osobní dostupnosti.
2. Region je tak veliký, jaký je citový dosah pro žáka v daném místě, kde žije, kde se narodil, kde to zná, kde má svoje blízké. Region má tedy i citovou složku (prožitky, vzpomínky, tradice, historie, rodina atd.).
3. Region je prostor, který vidím, když se rozhlédnu z nejbližšího kopce nebo kostelní věže. Je tedy tak velký, kam až dohlédnu. Přesněji, kam chci dohlédnout (tedy co v něm chci najít – náš dům; les, do kterého chodím na houby; rybník, kde se koupu).
4. Je to prostor, ve kterém je sledovaný jev stále ještě konzistentní. Sahá tedy až tam, kde má ještě zkoumaný jev stále stejnou kvalitu (stejná skladba květeny, oblast se společnou historií, oblast mající shodné tradice, zvyky a obyčeje apod.).“

Z uvedeného vyplývá, že vymezování sledovaného regionu není jednoduché a bývá zcela jedinečné. Také Z. Kučera potvrzuje, že krajinu (region) je velmi těžké jasně vymezit a uchopit, každý si pod ní představí něco jiného, zaujme k ní určitý postoj. „A právě proto se často nemůžeme dohodnout, jak krajinu vnímat, užívat, chránit a přetvářet.“ (Kučera, 2008–2009, s. 6)

Správná a optimální řešení se hledají velmi těžce, obzvláště jsou-li předkládána bez účasti místních lidí a bez komplexní analýzy jevů v území probíhajících. Z tohoto hlediska je podle mého názoru nejvhodnější vymezit region podle bodu 4, jedná se o logický a pro žáky snadno definovatelný prostor, který zachycuje typické charakteristiky určité oblasti. Jde o komplexní celek s určitou strukturou, který daným způsobem funguje, vyvíjí se a mění.

Kdybychom měli respektovat žáka, vymezili bychom region podle bodu 2, tzn. podle toho, odkud žáci pocházejí, kde mají své blízké, kamarády, kde to znají. S největší pravděpodobností bychom však překročili hranici, kde jsou jevy stále konzistentní a dostali bychom se opět do začarovaného kruhu této problematiky. Proto, jak správně píše P. Chromý, při vymezování regionu si musíme vždy položit otázku: „Co určením a vymezováním regionů sledujeme, proč se jejich existencí a změnami vlastně zabýváme?“ (Chromý, 2009–2010, s. 2)

2 POZNÁVÁNÍ MÍSTNÍHO REGIONU V RÁMCOVÝCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMECH

Rámcové vzdělávací programy (RVP) vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání. Specifikují úroveň klíčových kompetencí, kterých by měli žáci dosáhnout na konci vzdělávání, vymezují vzdělávací obsah, očekávané výstupy a učivo a zařazují jako součást vzdělávání průřezová témata.

S učivem o místním regionu se žáci tradičně setkávají již na 1. stupni základní školy, kdy je podle RVP součástí vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět vymezen stejnojmenný vzdělávací obor. V rámci tematických okruhů Místo, kde žijeme, Lidé kolem nás, Lidé a čas a Rozmanitost přírody žáci názorně poznávají hlavní rysy obce a jejího nejbližšího okolí a učí se chápat v elementární rovině základní vazby mezi přírodou a společností v místní krajině.

Na 2. stupni základní školy je učivo o místním regionu zmíněno ve dvou vzdělávacích oblastech: Člověk a společnost a Člověk a příroda. V rámci vzdělávací oblasti Člověk a příroda leží těžiště výuky místního regionu ve vzdělávacím oboru Zeměpis, kde je součástí tematického okruhu Česká republika. Očekávané výstupy jsou formulovány následovně: „Žák vymezí a lokalizuje místní oblast (region) podle bydliště nebo školy; hodnotí na přiměřené úrovni přírodní, hospodářské a kulturní poměry místního regionu, možnosti dalšího rozvoje, přiměřeně analyzuje vazby místního regionu k vyšším územním celkům.“ (Kol., 2007a) Téma místního regionu, respektive místní krajiny se dále objevuje v tematickém okruhu Terénní geografická výuka, praxe a aplikace. Zde jsou zdůrazňována cvičení a pozorování v terénu místní krajiny a geografické exkurze. V rámci vzdělávací oblasti Člověk a společnost se jedná o vzdělávací obor Výchova k občanství, kde je jedním z očekávaných výstupů: „Žák posoudí a na příkladech doloží přínos spolupráce lidí při řešení konkrétních úkolů a dosahování některých cílů v rodině, ve škole, v obci.“ (Kol., 2007a) Učivo se mj. zaměřuje na naši školu, naši obec, region, kraj, naši vlast.

V rámci gymnaziálního vzdělávání je pak toto učivo pouze ve vzdělávací oblasti Člověk a příroda součástí tématu Regiony vzdělávacího oboru Geografie, kde je jeho obsah definován především jako „možnosti rozvoje regionu, strategické a územní plánování“ (Kol., 2007b). Ve srovnání se základním vzděláním je tedy kladen ještě větší důraz na aplikační rovinu a předpokládá se zřejmě dostatečná faktografická báze ze základní školy.

Celkově lze konstatovat, že **vzdělávací cíle pro jednotlivé vzdělávací obory, tedy i pro učivo místního regionu, jsou formulovány příliš obecně**. RVP definují pouze očekávané výstupy. Učitelům se tak nabízí možnost aplikovat různé poznatky různých oborů právě na problematiku místního regionu a významně tak výuku přiblížit potřebám reálného života a propojit učivo s děním v okolí školy. V otázce poznávání

místního regionu je tedy významnější osobnost a aktivita učitele, než předepsané osnovy. Pro většinu kolegů ve škole však zůstává prioritou obsah klasických učebnic a tím dodržení předepsaných rámců, vyplývá to ze studia náhodně vybraných školních vzdělávacích programů (ŠVP) patnácti škol v Moravskoslezském kraji (viz tabulka 1), které si vytváří každá škola sama podle zásad stanovených v příslušném RVP.

Tabulka 1: ŠVP vybraných škol

	Zeměpis, Očekávané výstupy 2. stupeň, Zák...
RVP	vymezí a lokalizuje místní oblast (region) podle bydliště nebo školy; hodnotí na přiměřené úrovni přírodní, hospodářské a kulturní poměry místního regionu, možnosti dalšího rozvoje; přiměřeně analyzuje vazby místního regionu k vyšším územním celkům
ZŠ Bílovec Wolkerova 911	vymezí a lokalizuje území místní krajiny a oblasti regionu podle bydliště nebo školy; charakterizuje přírodní, hospodářské a kulturní poměry místního regionu <i>Školní vzdělávací program. Cesta za poznáním</i> [online]. Bílovec: ZŠ Bílovec, 2007, 228 s. [cit. 2012–05–19]. Dostupné z WWW: < http://www.zswolkerovabilovec.cz/soubory/34/cesta_za_poznanim.pdf >.
ZŠ Bolatice Školní 9	vymezí a konkretizuje území místní krajiny (regionu) podle bydliště a zhodnotí přírodní, sídelní, hospodářské, kulturní a ekologické poměry tohoto území s důrazem na specifikaci regionu, možnosti dalšího rozvoje; přiměřeně analyzuje vazby místního regionu k vyšším územním celkům <i>Školní vzdělávací program pro základní školy. Šance pro všechny</i> [online]. Bolatice: ZŠ a MŠ Bolatice, 2007, 323 s. [cit. 2012–05–19]. Dostupné z WWW: < http://www.zsbolatice.cz/files/svp_z%C5%A0_2011-12.pdf >.
ZŠ Český Těšín Masarykovy sady 104	vymezuje a lokalizuje místní region podle bydliště nebo školy; hodnotí na přiměřené úrovni přírodní, hospodářské a kulturní poměry místního regionu, možnosti dalšího rozvoje <i>Školní vzdělávací program. Klíč</i> [online]. Český Těšín: ZŠ a MŠ Český Těšín, 2007, 472 s. [cit. 2012–05–19]. Dostupné z WWW: < http://www.zsmasarykovysady.net/Dokumenty/SVP-stary.pdf >.
ZŠ Havířov- Šumbark Generála Svobody 16	hodnotí na přiměřené úrovni přírodní, hospodářské a kulturní poměry místního regionu, možnosti dalšího rozvoje; přiměřeně analyzuje vazby místního regionu k vyšším územním celkům; vymezí a lokalizuje místní oblast (region) podle bydliště nebo školy <i>Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání. Dobrodružství za poznáním</i> [online]. Havířov: ZŠ Havířov-Šumbark, 2009, 232 s. [cit. 2012–05–19]. Dostupné z WWW: < http://www.havirov3.cz/skola/page_zobraz.php?page_id=83 >.
ZŠ Havířov- Šumbark Jarošova 33	hodnotí přírodní, kulturní a hospodářské poměry jednotlivých krajů a zvlášť rozvoj a vazby místního regionu <i>Školní vzdělávací program pro základní školy – 7. část. Cesta k dospělosti</i> [online]. Havířov: ZŠ Havířov-Šumbark, 2007, 78 s. [cit. 2012–05–19]. Dostupné z WWW: < http://www.zs-jarosova.cz/dokumenty/svp2007_07.pdf >.
ZŠ Karlovice Karlovice 143	zjistí historii, statistické údaje vztahující se k obci; popíše a posoudí regionální zvláštnosti, typické znaky přírody, osídlení, hospodářství a kultury místního regionu a jejich možné perspektivy; pracuje aktivně s turistickou mapou místního regionu <i>Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání. Škola – okno budoucnosti</i> [online]. Karlovice: ZŠ a MŠ Karlovice, 2008, 214 s. [cit. 2012–05–19]. Dostupné z WWW: < http://zskarovice.webnode.cz/dokumenty/skolni-vzdelavaci-program/ >.
ZŠ Opava Mařádkova 15	charakterizuje území místní krajiny a oblasti podle bydliště a školy; popíše přírodní, hospodářské a kulturní poměry místního regionu <i>Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání</i> [online]. Opava: ZŠ Opava, 2007, 223 s. [cit. 2012–05–19]. Dostupné z WWW: < http://www.zsmařadkova.cz/index.php?page=dokumenty >.
ZŠ Ostrava- Zábřeh Kosmonautů 13	lokalizuje region své školy; zhodnotí postavení svého regionu v rámci republiky z pohledu přírodních, hospodářských i kulturních poměrů <i>Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání</i> [online]. Ostrava: ZŠ a MŠ Ostrava, 2007, 215 s. [cit. 2012–05–19]. Dostupné z WWW: < http://www.kosmonautu15.cz/stranky-zs/dokumenty-a-tiskopisy.html >.

ZŠ Příbor Školní 1510	vymezí a lokalizuje místní oblast (region) podle bydliště nebo školy; hodnotí na přiměřené úrovni přírodní, hospodářské a kulturní poměry místního regionu, možnosti dalšího rozvoje; přiměřeně analyzuje vazby místního regionu k vyšším územním celkům; prezentuje zvláštnosti a zajímavosti obce a místního regionu <i>Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání. Svět pro děti</i> [online]. Příbor: ZŠ Příbor, 2008, 388 s. [cit. 2012–05–19]. Dostupné z WWW: < http://www.zs-lomapribor.cz/joomla/soubory/svp.pdf >.
ZŠ Rýmařov Jelínkova 1	vymezí místní region; je schopen ho charakterizovat podle zadaných kritérií; dokáže částečně zhodnotit přírodní, hospodářské a kulturní poměry vlasti a její vazby na ostatní státy světa <i>Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání. Chtít – umět – znát</i> [online]. Rýmařov: ZŠ Rýmařov, 2007, 279 s. [cit. 2012–05–19]. Dostupné z WWW: < http://www.zsrymarov.cz/index.php/informace-o-skole/svp >.
ZŠ Rýmařov Školní náměstí 1	vymezí a lokalizuje území místní krajiny a oblasti podle školy; popíše přírodní podmínky – povrch, řeky, rybníky, přehrady; popíše hospodářské poměry; vyjmenuje kulturní památky; popíše turistické zajímavosti; vyjádří, co tomu kraji prospívá a škodí <i>Školní vzdělávací program</i> [online]. Rýmařov: ZŠ Rýmařov, 2007, 215 s. [cit. 2012–05–19]. Dostupné z WWW: < http://www.zsspecrymarov.cz/ >.
ZŠ Suchdol nad Odrou Komenského 323	vymezí a lokalizuje místní oblast (region) podle bydliště nebo školy; zhodnotí přírodní, hospodářské a kulturní poměry místního regionu, možnosti dalšího rozvoje; přiměřeně analyzuje vazby místního regionu k vyšším územním celkům <i>Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání. Tvořivá škola</i> [online]. Suchdol nad Odrou: ZŠ a MŠ Suchdol nad Odrou, 2010, 493 s. [cit. 2012–05–19]. Dostupné z WWW: < http://www.zs-ms-suchdol-nad-odrou.cz/dokumenty.htm >.
ZŠ Štítina Komenského 26	vymezí a lokalizuje místní oblast (region) podle bydliště nebo školy; hodnotí na přiměřené úrovni přírodní, hospodářské a kulturní poměry místního regionu, možnosti dalšího rozvoje; přiměřeně analyzuje vazby místního regionu k vyšším územním celkům <i>Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání</i> [online]. Štítina: ZŠ a MŠ Štítina, 2010, 139 s. [cit. 2012–05–19]. Dostupné z WWW: < http://zsstitina.mzf.cz/web/index.php/dokumenty >.
ZŠ Třinec Kaštanová 412	vymezí a lokalizuje místní region podle bydliště nebo školy; hodnotí na přiměřené úrovni přírodní, kulturní a hospodářské poměry místního regionu, možnosti dalšího rozvoje; přiměřeně analyzuje vazby místního regionu k vyšším územním celkům <i>Školní vzdělávací program. Tvořivě do světa</i> [online]. Třinec: ZŠ Třinec, 2008, 258 s. [cit. 2012–05–19]. Dostupné z WWW: < http://www.7zstinec.cz/sprava/svp.pdf >.
ZŠ Vendryně Vendryně 236	popíše polohu místního regionu v rámci ČR; zhodnotí jeho přednosti a nedostatky; charakterizuje přírodní, sídelní, hospodářské a kulturní poměry místního regionu; zhodnotí možnosti a předpoklady pro jeho další rozvoj <i>Školní vzdělávací program pro všechny. Škola pro život</i> [online]. Vendryně: ZŠ Vendryně, 2007, 374 s. [cit. 2012–05–19]. Dostupné z WWW: < http://www.zsvendryne.cz/content/zs/YEvp_2011-2012.pdf >.

Z uvedených tabulek lze vyvodit, že **pro většinu škol je tvorba ŠVP velmi náročná**, neboť všechny studované školy jen lehce pozměnily znění v RVP, v pěti případech dokonce převzaly výstupy doslovně. Problém lze hledat v nedostatečné přípravě učitelů při tvůrčí práci s RVP a tvorbě ŠVP. Znalosti a zkušenosti s touto problematikou jsou u učitelů minimální, mnozí z nich nerozumí názvosloví, pojmy jsou pro ně složité, neví, co si pod nimi představit.

Celkově se domnívám, že RVP a na jejich základě sestavené ŠVP nesplňují státem očekávané cíle. Ve studovaném vzorku žádná škola nepředstavuje novou koncepci cílů výuky místního regionu, neinovuje obsah výuky, nevyužívá integraci předmětů, nenavrhne použití aktivizačních metod, autentického učení apod.

3 POZNÁVÁNÍ MÍSTNÍHO REGIONU V ZAHRANIČNÍCH KURIKULECH

Pro srovnání Rámcových vzdělávacích programů platných v České republice byly vybrány vzdělávací kurikulární dokumenty Švýcarska a blízkého Polska, které v nedávné době prošlo obdobnou školskou reformou jako Česko.

Ve Švýcarsku vznikají vzdělávací kurikulární dokumenty na kantonální (regionální) úrovni, což je první výrazný rozdíl oproti Česku. Každý kanton si vytváří svůj vlastní vzdělávací program s učebními osnovami, ve kterém jsou definovány cíle vzdělávání. Většinu z nich lze zhlédnout na webových stránkách projektu Lehrplan 21 (www.lehrplan.ch), který se snaží v posledních letech jednotlivé vzdělávací programy částečně sjednotit.

Pro potřeby diplomové práce byly vybrány Učební osnovy pro základní školy kantonu Bern z roku 1995. Učivo je zde rozděleno podle jednotlivých ročníků na různá témata, přičemž místní region je zpracován hned v několika z nich. Například v tématu Lidé z celého světa mají žáci ve svém regionu objevovat stopy různých kultur, v tématu Projevy života mají zkoumat rozmanitost živých organismů v místě bydliště. Nejvíce se však žáci zabývají místním regionem v tématu Město – venkov, kde mají za úkol seznámit se s místním regionem, naučit se v něm orientovat, prozkoumat důležitá místa, řešit aktuální problémy, porovnat život na venkově a ve městě dříve a nyní. (1995, s. 73–80)

Propracovanost švýcarského vzdělávacího systému dokládá také unikátní DVD *Flying over Switzerland* (viz obrázek 2), které obsahuje 600 leteckých fotografií. Program umožňuje výběr z více než 10 různých témat. Žáci se snímky pracují nejen při výuce místního regionu, učí se pomocí nich pozorovat jevy v krajině, sledovat změny v čase, vnímat vliv člověka na krajinu apod.

Obrázek 2: Ukázka z DVD *Flying over Switzerland*

Zdroj: *Flying over Switzerland* [DVD]. Bern: VBS, 2005.



Všeobecně můžeme říct, že **švýcarské kurikulární dokumenty ve srovnání s Českou republikou připravují žáky více na praktický život**, zaměřují se na vývoj krajiny, hledají vztahy mezi minulostí, současností a budoucností. Výrazná je podpora ze strany jednotlivých kantonů, které zabezpečují technické a organizační zajištění a financování procesu vzdělávání.

Školská reforma v Polsku zásadně změnila pravidla a zákonný rámec definující vědomosti a dovednosti, kterých mají žáci dosáhnout. Školy jsou svobodné v rozhodování o metodách dosažení jejich vzdělávacích obsahů. Pro místní region jako samostatné téma jsou v polském kurikulu stanoveny následující specifické cíle: Žák určí umístění svého města a regionu na polské a evropské mapě, zná příběh své obce, definuje přírodní podmínky, diskutuje o ekonomice své obce, o turistických zajímavostech, označuje nejvýznamnější dopravní spojení. (Jankun, 2012, s. 41–42)

Při pohledu na vzdělávací cíle vidíme podobu s českými RVP, při studiu další literatury (Voda, 2008) však zjistíme, že **ve srovnání s Českou republikou Polsko vykazuje ve svém transformačním procesu rychlejší tempo zavádění změn**. Polské kurikulum má svůj základ v roce 1990 a od té doby prošlo již řadou změn a zlepšení. Vyplývá to také z výtahu z kurikula (viz příloha 1), které obsahuje kromě specifických cílů také možné způsoby jejich dosažení, navrhuje možnosti hodnocení žáků, doporučuje vhodné metody k práci apod.

4 KONCEPCE POZNÁVÁNÍ MÍSTNÍHO REGIONU

Koncepce poznávání místního regionu vychází z přístupu učitele k výuce, z jeho každodenní pedagogické „filozofie“, tj. souboru názorů, přesvědčení, postojů a argumentů. Na základě tohoto osobního pojetí učitel volí cíle, obsah, metody a formy výuky. Při poznávání místního regionu se mu naskytuje možnost přirozeně překonávat v českých školách běžnou frontální výuku a dávat tak přednost autentickému učení (včetně autentického hodnocení)¹ a rozmanitým didaktickým metodám a formám, při kterých se žák učí aktivním a tvůrčím způsobem.

Základní metody a formy vhodné při poznávání místního regionu nabízí H. Kühnlová (2007c, s. 12–13) v příručce pro učitele k učebnici *Život v našem regionu*:

- **Terénní cvičení** – při výuce v terénu můžeme se žáky pozorovat, kreslit, fotografovat, měřit, mapovat, vnímat hodnoty, krásu, tradice, hodnotit, poznávat existující problémy, diskutovat o nich, apod. Jak uvádí M. Marada „výuka v terénu je jednou z podstatných částí vzdělávání v zeměpisu. Utvrzuje nás v tom nejen její obecný smysl, účinnost a to, že žáky prostě baví, ale i zkušenost učitelů od nás i ze zahraničí.“ (Marada, 2005–2006, s. 2–5)
- **Myšlenková mapa, volné psaní, brainstorming, řízená diskuse** – jedná se o metody vycházející z kritického myšlení, které si klade mj. za cíl „promyšleně a strukturovaně využívat čtení, psaní a diskuse k podnícení potřeby i schopnosti celoživotního vzdělávání; rozvíjet samostatné myšlení žáků; tvořivě přistupovat k novým situacím; vytvářet si své vlastní názory, hodnoty a přesvědčení; zohledňovat skutečné žákovy zájmy a potřeby;...” (Grecmanová, Urbanovská, 2007, s. 10–11)
- **Činnost s mapami** – jedna z možností tvůrčího přístupu k poznávání místního regionu, žáci se naučí nejen pracovat s plány obcí, mapami různých měřítek, různého zaměření a tematickými mapami, ale dokážou také tvořit jednoduché mapové náčrty. Jak píše M. Novotná: „Zajímavou pomůckou při tomto přístupu mohou být i staré mapy. Tyto mapy jsou významnými prameny poznání o využívání území, způsobu hospodaření i kultuře v minulosti.“ (Novotná, 2010–2011, s. 18–19)
- **Školní geografický projekt** – efektivní metoda problémového charakteru, jehož podstatou je „řešení úkolu, který skutečně existuje nebo by mohl existovat. K vyřešení úkolu žák potřebuje řadu vědomostí a dovedností z geografie i z dalších souvisejících předmětů. Zároveň je nucen jednat –

¹ **Autentické učení** – zaměřuje se na praktické využití učiva postavené na činnostech s originálními podklady a předměty. Žáci provádí průzkum v terénu, navrhuji řešení skutečných problémů, vytvářejí vlastní produkty vycházející z vlastních myšlenek a postupů.

Autentické hodnocení – zaměřuje se na posuzování žákových dovedností, na jeho přístup k řešení úkolu, na jeho postoje, uznávané a uplatňované hodnoty, na žákovu schopnost organizovat svou činnost, na jeho nápaditost a praktické schopnosti. (Kühnlová, 2007a, s. 8–10)

navrhovat řešení, rozhodovat se pro určitý alternativní postup a své rozhodnutí zdůvodnit, samostatně zpracovat vlastní návrh a obhájit ho.“ (Kühnlová, 1993–1994, s. 72–73) Školní geografický projekt umožňuje nejrozmanitější činnosti např. návrh, jak využít chátrající budovu, kudy vést cyklostezku, jak zkvalitnit dopravu, jak upravit náves/náměstí apod.

- **Zobecnění informací** – „měli bychom si uvědomit, že naše bydliště se nachází v prostoru provázaném složitou sítí vztahů. Proto události, které se zde odehrávají, souvisejí s obecnějšími procesy a někdy bývají podobné událostem v obcích tak říkajíc na opačném konci Česka.“ (Kučerová, 2008–2009, s. 15–16)
- **Hry s funkcemi** – M. Marada v jednom ze svých článků v Geografických rozhledech tuto aktivitu vysvětluje na vlastním příkladu: „Každému členovi skupiny byla přidělena role jednoho z pěti expertů: ekonom, ochranář památek, přírody a životního prostředí, odborník na lidské zdroje a sociální oblast, odborník přes dopravní a technickou infrastrukturu a odborník sledující problematiku cestovního ruchu a služeb. Každý člen skupiny se pak při četbě textu měl koncentrovat především na „svoji“ problematiku...“ (Marada, 2004–2005, s. 98–99) Úkolem žáka při těchto aktivitách je pochopit roli, vnitřně se s ní identifikovat a hledat možnosti, jak by daná postava mohla reagovat. Hry s funkcemi někdy také nazývané simulační hry rozvíjejí žáka komplexně, zvyšují jeho duševní vyspělost a obohacují jeho osobnost o pozitivní vlastnosti.
- **Činnost s fotografiemi** – v dnešní době se poměrně často objevují v různých regionálních publikacích, kalendářích, pohlednicích apod. dvojice fotografií téhož místa, které byly pořízeny ze stejného místa v jiném časovém období. (Řezníčková, Boháček, 2009–2010, s. 18–19) Příkladem je také kalendář Proměny Rousínovska, životního prostředí, osobností žáků a pedagogů (viz obrázek 3), který vytvořili žáci ZŠ Rousínov.

Obrázek 3: Kalendář – Proměny Rousínovska, životního prostředí, osobností žáků a pedagogů

Zdroj: PERNICOVÁ, P. a kol. *Proměny Rousínovska, životního prostředí, osobností žáků a pedagogů*. Rousínov: ZŠ Rousínov, 2009, s. 2.



Mnozí učitelé si však neuvědomují, že mnohem důležitější než samotná prezentace dvojic fotografií je naučit žáky vnímat obrázek jako zdroj informací. Žák se naučí klást si geografické otázky, odpovídat na ně, vnímat dopady lidské činnosti na krajinu apod.

- **Časová osa** – efektivní nástroj, který vstupuje nejen v oblasti školství do popředí. P. Chromý a S. Kučerová v Geografických rozhledech (2008–2009, s. 16) uvádějí postup, jak je možné časovou osu sestavit, jejím vytvořením žák získá přehled o vývoji určitého jevu, který povede ke zvýšení zájmu o studovanou problematiku.
- **Využití geografických informačních systémů (GIS)** – „použití geografického informačního systému pro poznávání místního regionu je velmi důležité, protože žáci a studenti se seznamují s digitálními geodaty, se kterými se budou prakticky setkávat ve svém životě.“ (Novotná, 2004–2005, s. 122)
- **Využití přístrojů GPS** – což je anglická zkratka pro globální systém určování polohy na Zemi. GPS systém má tolik možností využití a pro dnešní veřejnost se stal natolik významným, že by byla škoda nejt s rozvojem navigačních technologií i ve školství. Zejména pro zeměpis je GPS naprosto ideální, žák má možnost lépe se seznámit s orientací v terénu, s mapováním, se systémem souřadnic apod. Výuka se častěji soustředí mimo školní lavice a takováto práce je jak pro žáky, tak i pro učitele přínosnější a zábavnější.
- **Beseda se zajímavými osobnostmi** (starosta, pamětník, místní spisovatel, výtvarník...) – jedna z forem, jak žáky netradičně seznamovat s poznatky o místním regionu a zároveň jim umožnit zasvěcenou diskusi o problémech jejich obce.
- **Kreslení a fotografování v krajině** – při této činnosti mají žáci za úkol zachytit typické znaky venkovských stavení, městských domů z různých období, tvář sídlišť, zachovalou nebo naopak narušenou přírodu, rekultivované území, stavební památky apod. V ZŠ Čeperka žáci spolu s učiteli vytvořili knížku Ke kořenům aneb čtème, pišme a vzpomínejme... (viz obrázek 4), která obsahuje kresby nebo fotografie předmětů a objektů, které se pojí s jejich vzpomínkami. Kniha má u žáků vyvolat zájem o historii obce, snahu dozvědět se víc o životě jejich předků a prohloubit citové pouto k domovu.

Obrázek 4: Ukázka knihy Ke kořenům aneb čtème, pišme a vzpomínejme...

Zdroj: *Ke kořenům aneb čtème, pišme a vzpomínejme...* Pardubice: ZŠ Čeperka, 2009, 86 s.



Za významný podklad pro učitelovu tvorbu koncepce poznávání místního regionu a za sjednocující prvek pro výuku považují kvalitní regionální učebnici, se kterou budou žáci aktivně a tvůrčím způsobem pracovat.

5 REGIONÁLNÍ UČEBNICE

Zdá se, že pojem regionální učebnice není doposud definován. Proto bych se ráda na tomto místě pokusila vytvořit definici, která bude vycházet z ukázek „obecných“ definic učebnice, kterých lze v odborné literatuře najít celou řadu.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ve svém Věstníku uvádí: „Za učebnice jsou považovány texty a grafické materiály, které A. vedou k bezprostřednímu osvojování témat vymezených standardy vzdělávání, učebními plány a osnovami vzdělávacích programů, B. bezprostředně doplňují učebnice uvedené v bodě 2 písm. a), jsou pro kvalitu a efektivitu výuky nepostradatelné, zároveň jsou však takového charakteru, že nemohou být součástí učebnice podle bodu 2 písm. a).“ (Roupec, 1998, s. 66)

Podle Pedagogického slovníku je učebnice „didaktický prostředek, tj. je informačním zdrojem pro žáky a učitele, řídí a stimuluje učení žáků.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 258)

V Didaktice geografie (Šupka, Hofmann, Rux, 1993) autoři píší, že „učebnice zeměpisu konkretizuje rámcové požadavky osnov, vymezuje základní obsah vyučování, určuje obsah jednotlivých vyučovacích hodin a naznačuje i didaktický postup.“

Na základě uvedených definic lze regionální učebnici definovat jako **jedinečné didakticky ztvárněné dílo, které je svou koncepcí a obsahem zaměřeno na výchovu a vzdělávání při poznání místního regionu**. Základem tvorby regionální učebnice je stanovení koncepce díla, vymezení smyslu a obecných cílů včetně navazujících cílů specifických, určení zásad pro formální a technické ztvárnění učebnice. Zásadní význam má rozhodnutí, zda bude učebnice tištěná nebo v elektronické podobě, eventuálně v kombinaci obou forem. Tištěná verze je nákladnější, ale podle mého názoru praktičtější, neboť umožňuje žákovi se do učebnice kdykoli podívat.

Regionální učebnice je určena především žákům. Měla by přispívat k motivaci žáků, k rozvoji jejich osobnosti, k přípravě na aktivní a odpovědný život. Je zapotřebí, aby prohlubovala vztah k místnímu regionu a vytvářela tak pevné citové pouto k domovu. Jak píše H. Kühnlová: „Učitel má možnost nevtrávným způsobem ovlivňovat životní hodnoty svých žáků. Vést je k citlivému vztahu k přírodě, ke krajině a k vlastní obci, k pocitu odpovědnosti za životní prostředí a k vědomí sounáležitosti s prostorem, kde žijí. Odpovědný vztah k místu bydliště a obecně k vlastní zemi by měl být chápán jako projev moderního vlastenectví.“ (Kühnlová, 1997–1998, s. 117)

Regionální učebnice by měla být podkladem pro tvůrčí koncepční činnost učitele. Poskytuje mu množství námětů k různorodým činnostem ve výuce, je mu společně s metodickou příručkou odborným průvodcem a rádcem při přípravě na výuku. Pedagogům, kteří se rozhodli vytvořit regionální učebnici, dává prostor k jejich seberealizaci a osobnímu růstu.

Profesionálně koncipovaná regionální učebnice má potenciál poskytovat rodičům a samosprávám užitečné informace a obohacovat kontakt školy s veřejností. Celkově se dá říci, že kvalitní regionální učebnice může přispívat k obohacení postavení školy v obci/městské části a podílet se na rozvoji regionu.

5.1 Vývoj regionálních učebnic v Česku

Kdybychom zkoumali historii regionálních učebnic, zjistili bychom, že již od roku 1918 do roku 1938 se učitelé intenzivně věnovali výuce místního regionu, kladli důraz na vytváření citového pouta k domovu, poznávání místa, kde žáci žijí. Svědčí o tom například kniha J. Balvína (1930) *Naše obec a okolí* s podnadpisem *Příručka k učení o domovině pro žactvo národních škol*, kde autor popisuje návod, jak a co by měli žáci znát a vědět o svém bydlišti. Významným dílem v té době byla také *Metodika zeměpisu* od K. Spalové (1929). V jednom z Rakovnických historických sborníků, odkud K. Spalová pocházela, se píše: „Své poznatky z výuky zeměpisu uveřejnila Spalová v různých metodikách, které patřily mezi vyhledávané pedagogické příručky. Proto se některé z nich také dočkaly i vícerych vydání. To se týká rovněž prvního základního díla tohoto druhu u nás, vědci i pedagogy oceňované *Metodiky zeměpisu*.“ (Smitka, 2006, s. 76) V letech 1934–1937 vyšly *Pracovní knihy zeměpisu* (Hanus, Drástová), přínosem pro české školství byly publikace *V. Příhody Racionalizace školství* (1930) a *Reformní praxe školská* (1936). Inspirací mu bylo studium školství v USA.

Tento vývoj byl přerušen druhou světovou válkou. Po roce 1945 jen krátce trval návrat ke koncepci předválečné výuky včetně používání učebnic a pracovních sešitů. Vše skončilo po roce 1948, kdy „naše vyspělé školství z období první republiky se násilně přizpůsobilo jednoduchým východním vlivům a jako takové zakořenilo v praxi škol na dalších padesát let. Poznávání místního regionu a obce v širších souvislostech bylo v uplynulých desetiletích záměrně opomíjeno. Pokud bylo obsahem výuky, šlo o registraci, lokalizaci a vyjmenovávání místních přírodních objektů a ekonomických aktivit. Chybělo hodnocení regionu a zaměření na jeho další rozvoj. Činností stránka poznávání chyběla, o problémech a jejich řešení nebylo vhodné hovořit.“ (Kühnlová, 2007c, s. 20) Až v devadesátých letech 20. století se objevuje návrat k výuce místního regionu. Česká geografická společnost vydává pracovní sešity *Zeměpis pro život* (Kühnlová, 1995), *Žijeme v Evropě* (Řezníčková, 1994), *Svět kolem nás* (Kühnlová, Řezníčková, 1993) a *Zeměpis naší vlasti* (Kühnlová, 2002), v jehož prvním vydání byly úkoly k místnímu regionu zveřejněny pro školu poprvé. Začínají vznikat první regionální učebnice v Česku. Mezi vůbec první patří *Prvouka Olešnice a okolí* od Z. Peši (druhé vydání v roce 2000). Jak autor na svých webových stránkách píše: „V té době neexistovala kromě celostátně vydávaných učebnic učebnice s regionální tematikou.“ (Peša, 2010) Postupem času vznikají další regionální učebnice především v okrese Blansko, kde zdejší bývalý okresní úřad dotoval jejich vydávání. Tuto éru podpořily semináře a setkání pořádané od roku 2006 školským zařízením Lipka a v roce 2007 vydání pracovní učebnice *Život v našem regionu* od H. Kühnlové. Za nejnovější

regionální učebnici můžeme považovat Okřísky vydanou na jaře roku 2012, která se tak řadí do sbírky přibližně pětadvaceti regionálních učebnic vydaných v Česku od devadesátých let 20. století.

Počátky tvorby regionálních učebnic představovaly první pokusy a náznaky. Vznikaly jednoduché **brožury**, které podávaly stručné informace o místním regionu. Většinou byly doplněné fotografiemi nebo kresbami žáků. Příkladem je černobílá brožurka vytvořená žáky 9. třídy ZŠ Jankov v roce 2003 zaměřená na Kaple, zvoničky a křížky v okolí Jankova, jedná se již o 3. díl tohoto vydání (viz obrázek 5).

Obrázek 5: Kaple, zvoničky a křížky v okolí Jankova Obrázek 6: Čítanka Je to pravda pravdoucí



Zdroj: FERTEKOVÁ, J. a kol. *Kaple, zvoničky a křížky v okolí Jankova 3. díl*. Jankov: ZŠ Jankov, 2003, s. 8.



Zdroj: KLVAČ, P., MIKULKA, R. *Je to pravda pravdoucí: pověsti z mikroregionu Dražanská vrchovina*. Drnovice: Drnka, 2010, s. 93.

Dalším pokusem byly **zpěvníky** – soubory lidových písní z prostředí místního regionu, notové zápisy, doprovodné texty nebo častěji **čítanky** – sbírky místních pohádek a pověstí často doprovázené ilustracemi místního malíře nebo obrázky dětí. Čítanka se objevuje stále častěji i v rámci příloh jako nadstavbový prvek regionální učebnice. Jako příklad lze uvést samostatnou čítanku *Je to pravda pravdoucí* z roku 2007 od P. Klvače a R. Mikulky. Jde o pověsti z mikroregionu Dražanská vrchovina, které paní učitelky četly žákům ve výtvarné výchově, děti k nim namalovaly obrázky a autoři knihy je následně použili jako ilustrace (viz obrázek 6).

Za první skutečnou regionální učebnici v jedné z jejich přijatelných podob lze považovat **portfolio** – soubor nejrozličnějších materiálů (texty, obrázky, pracovní listy, odkazy, metodiky apod.), které se zakládají do šanonu či desek a vznikají postupně během vzdělávacího procesu, tj. sběr, třídění, reflexe, sebehodnocení, prezentace, obhajoba. Může se jednat o žákovské portfolio nebo, jako v případě základní školy Podomí, Lipovec, Ostrov u Macochy a Sloup, o učitelské portfolio, na jehož přípravě spolupracovali pedagogové čtyř sousedních škol.

V poslední době se běžnou součástí regionálních učebnic stávají **pracovní listy** – souhrn otázek a úkolů, které by však měly být tvůrčího charakteru, zaměřené na osvojování vědomostí, dovedností, uvědomění si postojů a hodnot.

Velmi často dnes také vzniká k regionální učebnici **metodika/metodická příručka** – návod, jak pracovat s učebnicí, který nejčastěji obsahuje přehled hlavních cílů, kompetencí, popis jednotlivých úkolů, různá doporučení, odkazy apod. Metodika vznikla např. ke knize Regionální učebnice Bítešska nebo Krajinou našeho regionu.

V základní škole v Kravsku (2009–2010) vytvořili regionální učebnici v podobě **sborníku**. Jedná se o obrázky, prezentace, fotografie výtvorů žáků svázané do publikace za podpory Evropského fondu. Sborník námětů pro práci s regionální tematikou nazvali *Můj region* (viz obrázek 7).

Obrázek 7: Sborník – Můj region



Zdroj: *Můj region. Sborník námětů pro práci s regionální tematikou žáků základní školy v Kravsku 2009–2010*. Znojmo: ZŠ Kravsko, 2010, s. 53.

Obrázek 8: Atlas Deblínska



Zdroj: TROJAN, J., TRÁVNÍČEK, J. *Atlas Deblínska* [online]. Brno: GEODETIS, 2011, s. 14. [cit. 2012-06-22]. Dostupné z WWW: <http://zs.deblin.cz/UserFiles/File/dokumenty_II/atlas_deblinsko.pdf>.

Zcela odlišnou podobou regionální učebnice je **atlas** – soubor tematických map zaměřených na místní region. Základní škola Deblín ve spolupráci s Masarykovou univerzitou v Brně vytvořila pro Českou republiku ojedinělý Atlas Deblínska (viz obrázek 8). Autoři píší: „Přínosem regionálního atlasu oproti atlasům celorepublikovým nebo většího rozsahu je detailní seznámení s krajinou v okolí domova, se kterou má čtenář spojené dětství a autentické zážitky a může tak blíže porozumět tematickým mapám.“ (Trojan, Trávníček, 2011, s. 7)

Nejčastěji mají regionální učebnice skutečnou podobu učebnice (viz definice na straně 19). Podle dostupných informací dosud nebyly zkoumány ani hodnoceny.

6 VÝZKUM REGIONÁLNÍCH UČEBNIC VYDANÝCH V ČESKU OD 90. LET 20. STOLETÍ

Co předcházelo výzkumu regionálních učebnic a tvorbě diplomové práce?

- Na jaře 2011 proběhly první úvahy o zaměření diplomové práce. Od začátku bylo jasné, že práce se bude zabývat místním regionem, avšak otázka jak toto téma uchopit byla složitá.
- Na podzim 2011 bylo realizováno dotazníkové šetření, které se zaměřovalo na průzkum současného stavu výuky geografie místního regionu na 2. stupni základních škol v Moravskoslezském kraji (viz příloha 2). Po prostudování výsledků dotazníkového šetření (viz příloha 3), jsem došla k názoru, že dotazníkové šetření nemůže být klíčovým faktorem k tvorbě diplomové práce z důvodu nízké vypovídající hodnoty výsledků.
- V prosinci 2011 jsem se zúčastnila dvoudenního semináře Jak využíváme region školy v environmentální výchově pořádaného školským zařízením Lipka v Brně, v rámci kterého proběhla výstava dosud napsaných regionálních učebnic a kterého se účastnilo několik autorů již vydaných regionálních učebnic v Česku. S autory učebnic jsem vedla dlouhou diskusi a tím získala kontakty a přehled o vývoji koncepce, obsahu a formy regionálních učebnic.
- Na jaře 2012 probíhala mailová komunikace hned s několika autory. Jednak s PaedDr. Zdeňkem Pešou – autorem první české regionální učebnice, který i nadále v těchto aktivitách pokračuje. Dále s Mgr. Ladislavem Dostálem – autorem regionální učebnice a učitelem základní školy v Kunštátě a RNDr. Dagmar Zouharovou, která vyučuje již 28 let v návaznosti na okolí školy, a v Lipce organizuje další vzdělávání učitelů související s regionálními učebnicemi.
- Na jaře 2012 jsem také dvakrát osobně navštívila brněnské zařízení Lipka, kde jsem prostudovala všechny dostupné regionální učebnice a prováděla jejich rozsáhlé hodnocení.
- V dubnu 2012 jsem se zúčastnila semináře Region školy jako učebnice, pořádaného zařízením Lipka, jehož součástí byla zajímavá přednáška Zbyňka Zavadila na téma Tvorba regionální učebnice. Na semináři byla také možnost nahlédnout do připravované Metodiky tvorby regionální učebnice jako výchovně vzdělávacího prostředku regionální výuky, která má upozornit jak na příležitosti, které je vhodné při tvorbě regionální učebnice rozvinout, tak na řadu úskalí, jimž je dobré se vyhnout. (Krejčí, Zouharová, 2012, s. 34)

6.1 Stanovení výzkumného problému

Každý výzkum by měl začít vymezením výzkumného problému. Jak uvádí J. Pelikán, „vymezení a přesná formulace problému jsou základním předpokladem úspěšnosti jakéhokoli výzkumu.“ (Pelikán, 1998, s. 37) Proto jsem se pokusila formulovat otázku a stanovit tak následující hlavní výzkumný problém:

- *Jaká je kvalita regionálních učebnic vydaných v Česku od 90. let 20. století?*

Při formulaci výzkumného problému je používán pojem kvalita, kterou je nanejvýš vhodné nyní vysvětlit. Pod pojmem kvalitní regionální učebnice rozumím publikaci, která bude nejen profesionální po obsahové stránce, ale bude zahrnovat také vhodné metody a formy, které přiblíží učivo žákům, vtáhnou je do problematiky, rozšíří jejich zájmy a celkově ovlivní jejich životní hodnoty. Jak píše H. Kühnlová: „Přiměřeně stupni školy by mělo učivo obsahovat méně popisu a informací. Naopak by mělo být výrazněji zaměřeno na pochopení historie, současnosti a otázek dalšího vývoje, celkově by se mělo stát problémovějším a diskusnějším.“ (Kühnlová, 1997–1998, s. 117) Stejně myšlenky vyjadřuje také I. Bičík v úvodu učebnice Makroregiony světa, kde se zmiňuje, že je potřeba hledat „nejen odpovědi na otázky: Kde to je? Co to je?, které pokládal tradiční zeměpis, ale především na otázky: Proč je to tam? Z jakých důvodů? Jak to vzniklo? Jaký to má vliv na okolí? Jak by to mělo být uzpůsobeno vzájemnému užítku lidí a přírody? apod.“ (Bičík a kol., 2010, s. 4)

Výzkum byl nejprve orientován jako kvantitativní šetření. J. Pelikán ho popisuje jako „hrubou síť s velkými oky, která by měla zachytit největší úlovky.“ (Pelikán, 1998, s. 34) Výsledky kvantitativního šetření jsou následně podrobeny kvalitativnímu výzkumu zaměřenému na zhodnocení vybraných učebnic.

6.2 Výběr výzkumných metod

Po stanovení výzkumného problému bylo třeba vybrat vědecké metody, které by se mohly při výzkumu aplikovat. Obecně lze vybírat z celé řady různých typů výzkumných metod (Průcha, 1998, s. 47–48):

- metody kvantitativní
- metody obsahové analýzy
- metody dotazování
- metody observační
- metody testování
- metody experimentální
- metody komparativní

Z uvedeného přehledu metod používaných ve výzkumu učebnic je znatelný široký rámec, jenž jednotlivé metody postihují. Při výběru metod v této práci, bylo postupováno tak, aby výstup splňoval následující požadavky:

- výsledky výzkumu by měly dokumentovat kvalitu regionálních učebnic a profesionalitu jejich tvůrců
- jednotlivé výstupy by měly poukázat na silné i slabé stránky sledovaných učebnic
- výsledky výzkumu by měly ukázat, v čem je třeba regionální učebnice zdokonalovat
- výsledky kvantitativního výzkumu by měly poskytnout výběr učebnic pro kvalitativní výzkum

Na základě výše uvedených požadavků byla vybrána jako nejvhodnější kvantitativní metoda měření didaktické vybavenosti učebnic, kterou u nás aplikoval od osmdesátých let 20. století především J. Průcha, a metoda obsahové analýzy, která prezentuje kvalitu koncepce, cílů, obsahu, didaktického ztvárnění a formy hodnocených učebnic.

6.2.1 Kvantitativní metoda měření didaktické vybavenosti učebnic

Princip metody měření didaktické vybavenosti, jak ho uvádí J. Průcha (1998), spočívá v rozlišení strukturních komponentů učebnice, které jsem pro svůj výzkum upravila a na tomto místě jej více rozvedla (viz tabulka 2).

Tabulka 2: Hodnocené strukturní komponenty učebnice

APARÁT PREZENTACE UČIVA	
Verbální komponenty	
1.	Výkladový text – věcná a odborná správnost, aktuálnost informací, rozsah, srozumitelnost, přiměřenost věku, čtivost, zajímavost, propojenost s ostatními vyučovacími předměty
2.	Zpřehledněný text: přehledové tabulky a schémata, shrnutí – zpracování, srozumitelnost a kvalita, možnost využití, činnosti s daty
3.	Doplňující text – statistické tabulky, citace z pramenů, dokumentační materiál, vzorové úlohy, aplikace učiva v praxi, rozšiřující poznatky, motivační text uvozuující učivo, historické poznámky
4.	Podtexty k vyobrazením: popisky, komentáře – využitelnost popisků, provázanost s textem, obsahová a didaktická hodnota, otázky a úkoly k práci s vyobrazením
Obrazové komponenty	
5.	Umělecká ilustrace – kresby, historická vyobrazení, portréty významných osobností
6.	Nauková ilustrace – schematické kresby, náčrtky, vyobrazení pokusů, modely, kvalita, použitelnost
7.	Fotografie – vhodný výběr obsahu fotografií, technická úroveň, fotografie jako zdroj informací, propojenost s textem
8.	Mapy, plány, grafy, kartogramy, historické mapy aj. – aktuálnost, činnosti s daty, propojenost s textem, terminologická správnost
9.	Obrazová barevná prezentace – použití nejméně jedné barvy odlišné od barvy běžného textu, barevnost, celková kvalita grafiky
APARÁT ŘIDICÍ UČENÍ	
Verbální komponenty	
10.	Předmluva – úvodní slovo k učiteli, žákům, rodičům
11.	Návod k práci – návod jak pracovat s učebnicí pro žáky, pro učitele, existence příloh, doplňků,

	metodických příruček, čítanky, pracovních listů, mapy
12.	Stimulace – podněty k zamyšlení, motivace k učení, zájem o vzdělávání, vztah k přírodě, k prostředí, rozvoj osobnosti, rozvoj myšlení a zájmů, tolerance, solidarita, vztah k jiným kulturám, výchovné zaměření na životní hodnoty a postoje, vztah k vlasti a místnímu regionu, vliv na osobní životní styl, hodnocení kvality života, projevy globalizace, odkazy na aktuální události ve světě
13.	Otázky a úkoly – osvojování a upevňování dovedností, obecných a odborných kompetencí, činnosti s různými druhy informací, problémově koncipované otázky, zjišťování již získaných vědomostí a znalostí, rozvoj osobnosti a tvůrčí schopnosti, otázky shrnujícího charakteru, rozvoj samostatnosti, otázky umožňující diferenciaci žáků (znevýhodnění, nadání), návaznost na ŠVP
14.	Náměty – náměty na skupinovou činnost, práce ve dvojicích, projekty, terénní cvičení, podněty pro besedy se starostou, kronikářem, výtvarníkem, pamětníkem, didaktické hry, návrhy řešení problémů (naučná stezka, průvodce pro turisty, webové stránky), diskusní témata, práce s počítačem, návody k laboratorním pracím, pozorováním, třířázový model učení, kritické myšlení
15.	Vyjádření cíle – formulace cílů, vyjádření smyslu učebnice, tematického celku eventuálně projektu, diskuse, návaznost na Rámcové vzdělávací programy, průřezové témata
16.	Výsledky úkolů a cvičení – odpovědi a řešení
17.	Odkazy na jiné zdroje – citovaná a doporučená literatura, webové stránky, atlasy
	Obrazové komponenty
18.	Grafické symboly – znaky, piktogramy usnadňující orientaci ve struktuře učebního textu
19.	Užití zvláštní barvy nebo písma – aplikace jiné barvy nebo písma pro kapitoly, nadpisy, otázky a úkoly apod.
20.	Využití přední nebo zadní strany obálky – využití předsádky pro schémata, tabulky, obrázky, fotografie, vložení CD, DVD
	APARÁT ORIENTAČNÍ
	Verbální komponenty
21.	Obsah učebnice – struktura a názvy tematických celků, zda odpovídají cílům a významu, koncipování z hlediska činnosti učitele, žáka
22.	Členění učebnice na tematické bloky – návaznost na Rámcové vzdělávací programy, uspořádání podle obcí, tematicky či integrovaně, aktuálnost z hlediska vývoje, stavu a potřeb vědních oborů

Zdroj: upraveno dle PRŮCHA, J. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*. Brno: Paido, 1998, s. 141–142.

Tato struktura je východiskem pro výpočet didaktické vybavenosti učebnic podle následujícího postupu (Průcha, 1998, s. 142–143):

1. V učebnici se zjistí výskyt výše uvedených strukturních komponentů, a to bez ohledu na četnost.
2. Ze získaných údajů se vypočítá jednak celkový koeficient didaktické vybavenosti učebnice (E) a dílčí koeficienty:

- koeficient využití aparátu prezentace učiva (E I)
- koeficient využití aparátu řídicího učení (E II)
- koeficient využití aparátu orientačního (E III)
- koeficient využití verbálních komponentů (Ev)
- koeficient využití obrazových komponentů (Eo)

3. Všechny uvedené koeficienty se vypočítají jako procentuální podíl počtu skutečně využitých komponentů z počtu možných komponentů. Tedy např. využívá-li určitá učebnice pro aparát prezentace učiva 6 komponentů z 9 možných, je koeficient využití aparátu prezentace učiva roven:

$$E I = \frac{6}{9} \cdot 100 = 66,67 \%$$

Podobně se vypočte koeficient celkové didaktické vybavenosti učebnice jako podíl realizovaných komponentů z počtu všech možných komponentů (tj. 22).

4. Všechny uvedené koeficienty nabývají teoretických hodnot v mezích od 0–100 %. Při hodnocení platí: čím více se hodnota určitého koeficientu blíží horní hranici (100 %), tím je didaktická vybavenost vyšší.

6.2.2 Výzkumné proměnné

Ze stanovených koeficientů jsou v tomto výzkumu odvozeny výzkumné proměnné, což je vlastnost, které můžeme podle určitého předpisu přiřazovat konkrétní hodnoty. (Gavora, 2000, s. 49) Ve výzkumu se tedy jedná o následující měřitelné proměnné:

- celková didaktická vybavenost (E)
- aparát prezentace učiva (E I)
- aparát řídicí učení (E II)
- orientační aparát (E III)
- verbální komponenty (Ev)
- obrazové komponenty (Eo)

6.2.3 Kvalitativní metoda obsahové analýzy

Výběr regionálních učebnic, který se získá z výsledků kvantitativní metody měření didaktické vybavenosti učebnic, je podroben kvalitativní obsahové analýze, která je podle Pedagogického slovníku vysvětlována jako „vyhodnocování informací týkajících se určitého tématu, např. poznatků publikovaných k určité problematice.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 143) Na rozdíl od kvantitativní obsahové analýzy, která je uváděna v literatuře častěji, „jde o systematické nenumerné organizování dat s cílem odhalit témata, pravidelnosti, datové konfigurace, formy, kvality a vztahy.“ (Hendl, 2005, s. 223) „Za kvalitativní analýzu tedy nelze považovat takové výzkumné zprávy, které jako výsledek analýzy konstatují, že pět učitelů hodnotí učebnici kladně a deset ji kritizuje kvůli vysokým nárokům na žáky.“ (Šedová, Švaříček a kol., 2007, s. 16) Metodu obsahové analýzy tedy chápeme ve smyslu, jak ji uvádí J. Hendl: „Kvalitativní analýza je uměním zpracovat data smysluplným a užitečným způsobem a nalézt odpověď na položenou výzkumnou otázku.“ (Hendl, 2005, s. 223)

6.2.4 Hypotézy

M. Chráska (2006, s. 11) hypotézou rozumí pokusné, předběžné, prozatímní odpovědi na položené otázky (problémy). To znamená, že se nyní pokusím vyjádřit svůj prozatímní názor na kvalitu regionálních učebnic vydaných v Česku od 90. let 20. století.

Domnívám se, že tvorba českých regionálních učebnic trpí nedostatečnou profesionalitou autorů. Ti stále upřednostňují tradiční popisný obsah učebnic, místo aby svou tvorbu zaměřili na odborné stanovení cílů a následně na didaktické ztvárnění profesionálně vymezeného obsahu. Jak uvádí H. Kasíková a kol. v knize Pedagogika pro učitele „profesionalitu si nelze představit bez vysoké

úrovně teoretických a odborných znalostí, bez systému nezávislých expertních posouzení potřeb klientů, bez obrany proti diletantům či šarlatánům, bez odborných asociací a bez etického kodexu, který zakládá nezávislé a autonomní posouzení výkonu.“ (Kasíková, Vališová a kol., 2011, s. 20) Podle mého názoru jediným úspěchem k vytvoření kvalitní regionální učebnice je zvládnutí všech profesních kompetencí, tzn. odborné (geografické), oborově didaktické a pedagogické.

6.3 Výzkumný soubor

Předmětem mého výzkumu jsou regionální učebnice, které se zabývají poznáváním místního regionu. Jelikož by bylo velmi obtížné shromáždit všechny existující regionální učebnice v Česku, byly vybrány publikace, které vlastní školské zařízení pro environmentální vzdělávání Lipka, sídlící v Brně a věnující se této problematice již řadu let. Celkem je zařazeno do výzkumu 19 regionálních učebnic, jejichž seznam je uveden v příloze 4. Protože na učebnicích je možné zkoumat celou řadu jejich parametrů a vlastností, bylo nutné stanovit kritéria, která usměrní výzkum. Prvním kritériem byl rok vydání, druhým byly výsledky celkového koeficientu didaktické vybavenosti učebnice. Tato kritéria umožnila rozdělit všechny dostupné publikace do následujících 3 skupin:

- Skupina I – učebnice vydané do roku 2004, koeficient 50 % a méně.
- Skupina II – učebnice vydané od roku 2005, koeficient 50 % a méně.
- Skupina III – učebnice vydané od roku 2005, koeficient více než 50 %.

6.4 Výsledky kvantitativního výzkumu

Jak už bylo řečeno a zdůvodněno v předchozích kapitolách, pro výzkum byla nejprve zvolena kvantitativní metoda měření didaktické vybavenosti učebnic. Nejdříve byl zaznamenán výskyt jednotlivých strukturních komponentů u všech zkoumaných učebnic do komplexního archu (viz příloha 5). Následně byly vypočítány jednotlivé koeficienty didaktické vybavenosti učebnic (podrobně je celý metodický postup výpočtu didaktické vybavenosti popsán v kapitole 6.2.1) a následující kapitoly se zaměřují na interpretaci výsledků vyplývajících z výzkumu. V rámci zhodnocení výsledků se vždy pokusím zaměřit nejen na popis zjištěného stavu, ale i na zhodnocení důsledků, jež budou pro zkoumané učebnice vyplývat z jednotlivých naměřených hodnot.

Tabulka 3: Přehled zjištěných koeficientů didaktické vybavenosti zkoumaných učebnic v jednotlivých skupinách

	E I (%)	E II (%)	E III (%)	Ev (%)	Eo (%)	E (%)
Skupina I	58,6	17,9	95,5	64,5	27,5	41,2
Skupina II	47,5	22,0	100,0	64,7	22,5	44,3
Skupina III	80,7	71,0	100,0	85,5	73,4	78,3

Z tabulky 3 je na první pohled patrné, že nejvyšších dílčích hodnot i hodnot celkového koeficientu dosahují učebnice ze skupiny III, vydané od roku 2005, kdy se autoři zřejmě poučili z chyb svých předchůdců a vytvořili díla, která jsou v dalších kapitolách studována podrobněji. Naopak nejnižších hodnot jednotlivých koeficientů didaktické vybavenosti dosahují učebnice skupiny I, vydané převážně v devadesátých letech a učebnice skupiny II, které byly napsány od roku 2005, kde se však z různých příčin didaktickou vybavenost učebnice nepodařilo naplnit.

V následujících podkapitolách jsou předloženy výsledky didaktické vybavenosti a hodnocení strukturních komponentů v jednotlivých skupinách podrobněji.

6.4.1 Skupina I

Regionální učebnice ze skupiny I (viz tabulka 4) se vyznačují relativně nízkou celkovou didaktickou vybaveností ($E = 41,2 \%$), která je nepochybně způsobena starším rokem vydání. Od jejich vytištění uplynulo již 10 až 15 let. Mezi tím obecně učebnice prošly velkým vývojem, jak můžeme vidět např. na webových stránkách nakladatelství NOVÁ ŠKOLA, s.r.o. (2012). Současné moderní učebnice kladou důraz kromě grafické vizualizace učiva na celkovou stimulaci žáků, na podněty k zamyšlení, mezipředmětové vazby, náměty na různorodé činnosti... Tyto vlastnosti učebnice skupiny I postrádají.

Tabulka 4: Seznam regionálních učebnic skupiny I

Název regionální učebnice	Autor	Rok vydání	E (%)
Velkoopatovicko: učebnice pro základní školy	Bartošek, A., Jordán, R.	1999	40,9
Rudice: regionální vlastivědná čítanka pro základní školy	Borek, P. a kol.	1997	36,4
Prvouka: Město, obce a okolí pro 3. ročník základních škol	Dostál, L.	1995	36,4
Jedovnice a okolí: regionální čítanka vlastivědy	Fajfrová, M.	2001	50,0
Ostrov u Macochy. Příroda a lidé: regionální učebnice a čítanka pro základní školy	Gric, J.	2001	45,5
Prvouka: město Rájec-Jestřebí a okolí	Kalasová, M., Vašíčková, M.	1997	40,9
Lysice a okolí: učebnice pro základní školy	Bretšnajdr, A. a kol.	1999	45,5
Sloupsko. Příroda, lidé, hospodářství, historie: učebnice pro základní školy	Hlaváček, B. a kol.	1999	36,4
Okres Blansko: regionální učebnice zeměpisu	Ochmanský, V.	1997	50,0
Prvouka Olešnice a okolí: pro 3. ročník základní školy v Olešnici	Peša, Z.	2000	40,9
Letovice a okolí: 1. díl pro žáky základní školy	Vykydalová, M.	1996	31,8

Při podrobnějším zkoumání lze zjistit, že všechny učebnice ze skupiny I pocházejí z okresu Blansko (viz tabulka 5). Vše vyplývá z dotací, které v té době poskytovalo MŠMT pod názvem Extra. Bývalý Okresní úřad Blansko tyto peníze využil právě na vydání regionálních učebnic, tím začala éra publikací o místním regionu v Jihomoravském kraji, která trvá dodnes.

Tabulka 5: Regionální učebnice z hlediska místa vydání

Skupina	Název regionální učebnice	Okres	Kraj
skupina I	Jedovnice a okolí: regionální čítanka vlastivědy	Blansko	Jihomoravský
	Letovice a okolí: 1. díl pro žáky základní školy	Blansko	Jihomoravský
	Lysice a okolí: učebnice pro základní školy	Blansko	Jihomoravský
	Okres Blansko: regionální učebnice zeměpisu	Blansko	Jihomoravský
	Ostrov u Macochy. Příroda a lidé: regionální učebnice a čítanka pro základní školy	Blansko	Jihomoravský
	Prvouka: město Rájec-Jestřebí a okolí	Blansko	Jihomoravský
	Prvouka: Město, obce a okolí pro 3. ročník základních škol	Blansko	Jihomoravský
	Prvouka Olešnice a okolí: pro 3. ročník základní školy v Olešnici	Blansko	Jihomoravský
	Rudice: regionální vlastivědná čítanka pro základní školy	Blansko	Jihomoravský
	Sloupsko. Příroda, lidé, hospodářství, historie: učebnice pro základní školy	Blansko	Jihomoravský
	Velkoopatovicko: učebnice pro základní školy	Blansko	Jihomoravský
skupina II	Jaroměřice nad Rokytnou. Místní části a spádové obce: regionální učebnice Základní školy Otokara Březiny v Jaroměřicích nad Rokytnou	Třebíč	Vysočina
	Mikroregionální školství Kyjovska 1: mikroregion Moštěnka	Hodonín	Jihomoravský
	Naše Tvarožná: regionální učebnice vlastivědy a přírodovědy	Brno-venkov	Jihomoravský
	Toulky historií naší školy: regionální učebnice vlastivědy Kravsko, Plenkovice, Hluboké Mašůvky, Mramotice, Kasárna, Žerůtky, Olbramkostel, Vranovská Ves, Hoštěradky, Pavlice	Znojmo	Jihomoravský
skupina III	Bohdalice a okolí. Manerov, Pavlovice, Kozlany, Bohatě Málkovice, Kučerov, Hlubočany, Lysovice, Roštěnice-Zvonice, Kojátky, Nové Hvězdlice, Dražovice, Tučapy: regionální učebnice pro základní školy	Vyškov	Jihomoravský
	Krajinou našeho regionu. Moravské Budějovice a okolí: poznávání místního regionu nejen pro gymnázia	Třebíč	Vysočina
	Perla Slezska. Hradec nad Moravicí a jeho okolí: regionální učebnice pro základní školy	Opava	Moravskoslezský
	Regionální učebnice Bítešsko: učíme se o domově	Žďár nad Sázavou	Vysočina

Na základě vypočteného koeficientu prezentace učiva ($E I = 58,6 \%$) lze konstatovat, že pro tehdejší autory byl důležitější obsah textu než způsob, jak jej žákům co nejvíce přiblížit a do výuky je zapojit. Vyplývá to také z koeficientu didaktické vybavenosti aparátu řídicího učení ze skupiny I ($E II = 17,9 \%$), který je ze všech výpočtů nejnižší. Strukturních komponentů, které mají vést k učení (např. zamyšlení se nad problematikou, využívání jiných zdrojů, vybízení k mimoškolní činnosti) je zde velmi málo, což může značně nepříznivě ovlivnit celý výchovně-vzdělávací proces. Ve většině případů zcela chybí odkazy na jiné zdroje, náměty na činnosti apod. V učebnicích se vyskytují pouze otázky a úkoly, které jsou převážně znalostního charakteru. Např. „U které obce najdeme jeskyni Balcarka?“ (Hlaváček a kol., 1999, s.15) „Jak se nazývají potoky protékající Kunštátskem?“ (Dostál, 1995, s. 10) Navíc většinu odpovědí najdeme přímo v textu. V učebnici Lysice a okolí nenajdeme otázky a úkoly vůbec.

Všechny učebnice ze skupiny I se drží „klasického“ dělení na: geografickou polohu, přírodní poměry, historii, obyvatelstvo, hospodářství, místopis. Největším problémem, který se někdy objevuje, je nepřiměřený rozsah textu, věnující se historii a minulosti obce. Také velikost obce je zajímavým faktorem, který se podílí na tvorbě regionálních učebnic. Vytvořila jsem tabulku 6 s názvem a velikostí hlavního střediska a zjistila, že největšímu území se věnuje učebnice Okres Blansko. Jak potvrdili někteří autoři učebnic, čím větší území zpracováváme, tím větší obtíže to přináší.

Tabulka 6: Regionální učebnice z hlediska velikosti hlavního střediska

Název regionální učebnice	Velikost hlavního střediska (počet obyvatel)	Název hlavního střediska
Bohdalice a okolí. Manerov, Pavlovice, Kozlany, Bohatě Málkovice, Kučerov, Hlubočany, Lysovice, Roštěnice-Zvonice, Kojátky, Nové Hvězdlice, Dražovice, Tučapy: regionální učebnice pro základní školy	818	Bohdalice
Jaroměřice nad Rokytnou. Místní části a spádové obce: regionální učebnice Základní školy Otokara Březiny v Jaroměřicích nad Rokytnou	4125	Jaroměřice nad Rokytnou
Jedovnice a okolí: regionální čítanka vlastivědy	2506	Jedovnice
Krajinou našeho regionu. Moravské Budějovice a okolí: poznávání místního regionu nejen pro gymnázia	7751	Moravské Budějovice
Letovice a okolí: 1. díl pro žáky základní školy	6674	Letovice
Lysice a okolí: učebnice pro základní školy	1850	Lysice
Mikroregionální školství Kyjovska 1: mikroregion Moštěnka	117 – 1561	nelze určit hlavní středisko
Naše Tvarožná: regionální učebnice vlastivědy a přírodovědy	1145	Tvarožná
Okres Blansko: regionální učebnice zeměpisu	21386	Blansko
Ostrov u Macochy. Příroda a lidé: regionální učebnice a čítanka pro základní školy	1101	Ostrov u Macochy
Perla Slezska. Hradec nad Moravicí a jeho okolí: regionální učebnice pro základní školy	5071	Hradec nad Moravicí
Prvouka: město Rájec-Jestřebí a okolí	3552	Rájec-Jestřebí
Prvouka: Město, obce a okolí pro 3. ročník základních škol	2494	Kunštát
Prvouka Olešnice a okolí: pro 3. ročník základní školy v Olešnici	1800	Olešnice
Regionální učebnice Bítešsko: učíme se o domově	4968	Velká Bíteš
Rudice: regionální vlastivědná čítanka pro základní školy	879	Rudice
Sloupsko. Příroda, lidé, hospodářství, historie: učebnice pro základní školy	944	Sloup
Toulky historií naší školy: regionální učebnice vlastivědy Krajsko, Plenkovice, Hluboké Mašůvky, Mramotice, Kasárna, Žerůtky, Olbramkostel, Vranovská Ves, Hoštěrádky, Pavlice	239 – 689	nelze určit hlavní středisko
Velkoopatovicko: učebnice pro základní školy	4137	Velké Opatovice

Zdroj: 2006–2012. *Města a obce online: Portál územní samosprávy* [online]. Jihlava: Webhouse. [cit. 2012-07-10]. Dostupné z WWW: <<http://mesta.obce.cz/>>.

6.4.2 Skupina II

Tabulka 7: Seznam regionálních učebnic skupiny II

Název regionální učebnice	Autor	Rok vydání	E (%)
Jaroměřice nad Rokytnou. Místní části a spádové obce: regionální učebnice Základní školy Otokara Březiny v Jaroměřicích nad Rokytnou	Kuncová, J. a kol.	2011	50,0
Mikroregionální školství Kyjovska 1: mikroregion Moštěnka	Krojzlová, H. a kol.	2005	50,0
Naše Tvarožná: regionální učebnice vlastivědy a přírodovědy	Majerová, I.	2008	36,4
Toulky historií naší školy: regionální učebnice vlastivědy Kravsko, Plenkovice, Hluboké Mašůvky, Mramotice, Kasárna, Žerůtky, Olbramkostel, Vranovská Ves, Hoštěřádky, Pavlice	Šefčíková, A.	2011	40,9

Hodnota pro celkovou didaktickou vybavenost v této skupině se rovná 44,3 %, což znamená, že didaktická vybavenost výše uvedených učebnic (viz tabulka 7) je poměrně nízká. Toto relativně malé číslo může být způsobeno celou řadou faktorů, za jeden z možných z nich považuji nedorozumění, které vzniklo při zadávání projektu, protože většina zmíněných knih vyšla za podpory Evropské unie, v některých případech mohla být podceněna volba spolupracovníků a tím jejich nesoulad, jinde mohlo dojít k neshodě s grafikem či tiskárnou.

Protože projekty podpořené Evropskou unií si žádají povinnou publicitu, můžeme např. regionální učebnici Toulky historií naší školy volně zhlédnout na webových stránkách <http://www.zskravsko.cz/projekt-aktivita1.html>.

Při pohledu na výsledek koeficientu didaktické vybavenosti prezentace učiva skupiny II ($E_I = 47,5\%$) musím konstatovat, že hodnota ve srovnání se skupinou I není příliš příznivá. Předpokládalo se, že učebnice prošly určitým vývojem a hodnota bude vyšší. V učebnicích chybí tak významné prvky, jako přehledný text, tabulky, schémata. Objevuje se pouze strohý nerozlišený černobílý text, který je někde doplněn o pověsti, citace básní, popř. obrázky uvádějící začátek kapitoly, jako v případě učebnice Mikroregionální školství Kyjovska 1: mikroregion Moštěnka od H. Krojzlové. Následujícím obrázkem 9 začíná kapitola Kultura, sport, školství. Samozřejmě jde o otázku vkusu, domnívám se však, že tento obrázek není vhodný, děti nemotivuje, ani neplní žádný jiný cíl.

Obrázek 9: Úvodní obrázek ke kapitole Kultura, sport, školství

Zdroj: KROJZLOVÁ, H. a kol. *Mikroregionální školství Kyjovska 1: mikroregion Moštěnka*. Kyjov: ZŠ J. A. Komenského Kyjov, 2005, s. 51.



Hodnota aparátu řídicího učení ve skupině II zůstává také velmi nízká (E II = 22,0 %). Stále převažují otázky a úkoly zaměřené na znalosti a vědomosti, což dokládají následující příklady: „Jaký park obklopuje kravecký zámek? Ze kterého století pochází zámek a v jakém stavebním slohu je jeho současná podoba?“ (Šefčíková, 2011, s. 22)

Jediné, v čem lze vidět určitý vývoj, je podoba vazby regionálních učebnic a vznik příloh, které můžeme sledovat v tabulce 8. U skupiny II se již začíná objevovat kroužková vazba, která je zajisté praktičtější. Žák nebo učitel si z ní může kdykoliv vyjmout list, který právě potřebuje. Autoři začínají tvořit samostatné přílohy k regionálním učebnicím nejčastěji v podobě pracovních listů.

Tabulka 8: Regionální učebnice z hlediska vazby a vložených příloh

Skupina	Název regionální učebnice	Rok vydání	Vazba	Příloha
skupina I	Prvouka: Město, obce a okolí pro 3. ročník základních škol	1995	šitá	čítanka
	Letovice a okolí: 1. díl pro žáky základní školy	1996	šitá	-
	Okres Blansko: regionální učebnice zeměpisu	1997	šitá	-
	Prvouka: město Rájec-Jestřebí a okolí	1997	šitá	-
	Rudice: regionální vlastivědná čítanka pro základní školy	1997	lepená	-
	Lysice a okolí: učebnice pro základní školy	1999	šitá	-
	Sloupsko. Příroda, lidé, hospodářství, historie: učebnice pro základní školy	1999	šitá	-
	Velkoopatovicko: učebnice pro základní školy	1999	šitá	-
	Prvouka Olešnice a okolí: pro 3. ročník základní školy v Olešnici	2000	šitá	čítanka
	Jedovnice a okolí: regionální čítanka vlastivědy	2001	lepená	-
	Ostrov u Macochy. Příroda a lidé: regionální učebnice a čítanka pro základní školy	2001	lepená	-
skupina II	Mikroregionální školství Kyjovska 1: mikroregion Moštěnka	2005	lepená	pracovní listy
	Naše Tvarožná: regionální učebnice vlastivědy a přírodovědy	2008	kroužková	-
	Jaroměřice nad Rokýtnou. Místní části a spádové obce: regionální učebnice Základní školy Otokara Březiny v Jaroměřicích nad Rokýtnou	2011	lepená	pracovní listy
	Toulky historií naší školy: regionální učebnice vlastivědy Kravsko, Plenkovice, Hluboké Mašůvky, Mramotice, Kasárna, Žerůtky, Olbramkostel, Vranovská Ves, Hoštěrádky, Pavlice	2011	šitá	-
skupina III	Bohdalice a okolí. Manerov, Pavlovice, Kozlany, Bohaté Málkovice, Kučerov, Hlubočany, Lysovice, Roštěnice-Zvonice, Kojátky, Nové Hvězdlice, Dražovice, Tučapy: regionální učebnice pro základní školy	2008	lepená	-
	Perla Slezska. Hradec nad Moravicí a jeho okolí: regionální učebnice pro základní školy	2009	kroužková	stolní hra
	Krajinou našeho regionu. Moravské Budějovice a okolí: poznávání místního regionu nejen pro gymnázia	2011	kalendářová	metodika, CD
	Regionální učebnice Bítešsko: učíme se o domově	2011	kroužková	metodika, CD

Z hlediska orientačního aparátu je ve skupině II zajímavé v knize *Toulky historií naší školy* od A. Šefčíkové zajímavé netradiční dělení podle jednotlivých obcí s vhodně zvolenou závěrečnou kapitolou *Tradice* – jak se žilo (viz obrázek 10). Autorka zde popisuje tradice a zvyky podle měsíců v kalendáři, vše je doplněno dobovými černobílými ilustracemi. Domnívám se, že právě toto téma žáky zaujme, neboť mnohé znají z vyprávění svých rodičů a prarodičů. Žák získá povědomí o minulosti venkovského prostředí, těžké práci mužů, o postavení žen a životě dětí, které si umí dát do souvislostí a srovnat s dnešní dobou.

Obrázek 10: Ukázka kapitoly *Tradice* – jak se žilo

Zdroj: ŠEFČÍKOVÁ, A. *Toulky historií naší školy: regionální učebnice vlastivědy Kravsko, Plenkovice, Hluboké Mašůvky, Mramotice, Kasárna, Žerůtky, Olbramkostel, Vranovská Ves, Hoštěrádky, Pavlice*. Kravsko: ZŠ a MŠ Kravsko, 2011, s. 61.

JAK SE BYDLELO

Téměř v každém domě se žilo i spalo v kuchyni. Podlaha z prken se každou sobotu musela vydrhnout rýžovým kartáčem. V domě byla i světnice, stále uklizená a postele ustlané. Chodilo se tam, jen když přišli hosté. Spávalo se v kuchyni po dvou na jedné posteli. Tenkrát nikdo neměl vařič, ledničku či pračku. Kvůli každé maličkosti se muselo zatápnout v kamnech. I v létě. V celém okolí byly pečlivě vysbírány všechny větvičky, v přírodě byl pořídek. Když už nebylo čím rozdělat oheň, jezdilo se do lesa na šišky. Rádio neexistovalo, objevilo se až ve třicátých letech a televizor až koncem padesátých let.



6.4.3 Skupina III

Tabulka 9: Seznam regionálních učebnic skupiny III

Název regionální učebnice	Autor	Rok vydání	E (%)
Krajinou našeho regionu. Moravské Budějovice a okolí: poznávání místního regionu nejen pro gymnázia	Vorlíček, J. a kol.	2011	77,3
Perla Slezska. Hradec nad Moravicí a jeho okolí: regionální učebnice pro základní školy	Šrom, D. a kol.	2009	81,8
Regionální učebnice Bítešsko: učíme se o domově	Holánek, P. a kol.	2011	86,4
Bohdalice a okolí. Manerov, Pavlovice, Kozlany, Bohatě Málkovice, Kučerov, Hlubočany, Lysovice, Roštěnice-Zvonice, Kojátky, Nové Hvězdlíce, Dražovice, Tučapy: regionální učebnice pro základní školy	Martinková, D.	2008	68,2

Regionální učebnice ze skupiny III (viz tabulka 9) vykazují z hlediska kvantitativního výzkumu v průměru nejvyšší hodnotu ($E = 78,3 \%$). Znamená to, že autoři zařadili do svých publikací téměř všechny strukturní komponenty (tabulky, schémata, grafy, přílohy, fotografie, mapy apod.). Tento výsledek však nesdělují nic o jejich kvalitě, přináší nanejvýš zobecnění: regionální učebnice prochází vývojem. Čím je učebnice novější, tím obsahuje více strukturních komponentů.

Ve skupině III lze pozorovat, že regionální učebnice jsou vytvořeny, jak pro žáky 1. nebo 2. stupně základní školy, tak pro studenty gymnázií, což je mnohem složitější a až na výjimku se autoři do takového úkolu nepouštějí. Autoři dávají přednost učebnicím určeným pro 1. nebo 2. stupeň základní školy, jediná regionální učebnice Krajinou našeho regionu – Moravské Budějovice a okolí je určena pro gymnázia (viz tabulka 10). Text pro gymnázia je mnohem náročnější, obrázky jsou méně barevné, otázky a úkoly vyžadují podstatně vyšší myšlenkovou činnost.

Tabulka 10: Regionální učebnice z hlediska věkové skupiny

Skupina	Název regionální učebnice	Věková skupina
skupina I	Jedovnice a okolí: regionální čítanka vlastivědy	1. stupeň ZŠ
	Letovice a okolí: 1. díl pro žáky základní školy	1. a 2. stupeň ZŠ
	Lysice a okolí: učebnice pro základní školy	1. a 2. stupeň ZŠ
	Okres Blansko: regionální učebnice zeměpisu	2. stupeň ZŠ
	Ostrov u Macochy. Příroda a lidé: regionální učebnice a čítanka pro základní školy	1. a 2. stupeň ZŠ
	Prvouka: město Rájec-Jestřebí a okolí	1. stupeň ZŠ
	Prvouka: Město, obce a okolí pro 3. ročník základních škol	1. stupeň ZŠ
	Prvouka Olešnice a okolí: pro 3. ročník základní školy v Olešnici	1. stupeň ZŠ
	Rudice: regionální vlastivědná čítanka pro základní školy	1. a 2. stupeň ZŠ
	Sloupsko. Příroda, lidé, hospodářství, historie: učebnice pro základní školy	1. a 2. stupeň ZŠ
	Velkoopatovicko: učebnice pro základní školy	1. a 2. stupeň ZŠ
skupina II	Jaroměřice nad Rokytnou. Místní části a spádové obce: regionální učebnice Základní školy Otokara Březiny v Jaroměřicích nad Rokytnou	1. a 2. stupeň ZŠ
	Mikroregionální školství Kyjovska 1: mikroregion Moštěnka	1. stupeň ZŠ
	Naše Tvarožná: regionální učebnice vlastivědy a přírodovědy	1. stupeň ZŠ
	Toulky historií naší školy: regionální učebnice vlastivědy Kravsko, Plenkovice, Hluboké Mašůvky, Mramotice, Kasárna, Žerůtky, Olbramkostel, Vranovská Ves, Hoštěrádky, Pavlice	1. stupeň ZŠ
skupina III	Bohdalice a okolí. Manerov, Pavlovice, Kozlany, Bohaté Málkovice, Kučerov, Hlubočany, Lysovice, Roštěnice-Zvonice, Kojátky, Nové Hvězdlice, Dražovice, Tučapy: regionální učebnice pro základní školy	1. a 2. stupeň ZŠ
	Krajinou našeho regionu. Moravské Budějovice a okolí: poznávání místního regionu nejen pro gymnázia	gymnázium
	Perla Slezska. Hradec nad Moravicí a jeho okolí: regionální učebnice pro základní školy	1. a 2. stupeň ZŠ
	Regionální učebnice Bítešsko: učíme se o domově	1. a 2. stupeň ZŠ

Z hlediska prezentace učiva ($E I = 80,7 \%$) autoři usilují o stále rozměrnější díla (viz tabulka 11). Učebnice ze skupiny III obsahují v průměru vyšších počtů stran, což je jistě způsobeno použitím více obrázků, grafů, map apod.

Tabulka 11: Regionální učebnice z hlediska počtu stran

Skupina	Název regionální učebnice	Počet stran
skupina I	Prvouka Olešnice a okolí: pro 3. ročník základní školy v Olešnici	31
	Okres Blansko: regionální učebnice zeměpisu	43
	Prvouka: Město, obce a okolí pro 3. ročník základních škol	48
	Rudice: regionální vlastivědná čítanka pro základní školy	51
	Jedovnice a okolí: regionální čítanka vlastivědy	55
	Letovice a okolí: 1. díl pro žáky základní školy	62
	Prvouka: město Rájec-Jestřebí a okolí	63
	Lysice a okolí: učebnice pro základní školy	74
	Sloupsko. Příroda, lidé, hospodářství, historie: učebnice pro základní školy	81
	Velkoopatovicko: učebnice pro základní školy	110
	Ostrov u Macochy. Příroda a lidé: regionální učebnice a čítanka pro základní školy	112
	Naše Tvarožná: regionální učebnice vlastivědy a přírodovědy	45

skupina II	Toulky historií naší školy: regionální učebnice vlastivědy Kravsko, Plenkovice, Hluboké Mašůvky, Mramotice, Kasárna, Žerůtky, Olbramkostel, Vranovská Ves, Hoštěrádky, Pavlice	79
	Jaroměřice nad Rokytnou. Místní části a spádové obce: regionální učebnice Základní školy Otokara Březiny v Jaroměřicích nad Rokytnou	113
	Mikroregionální školství Kyjovska 1: mikroregion Moštěnka	148
skupina III	Bohdalice a okolí. Manerov, Pavlovice, Kozlany, Bohaté Málkovice, Kučerov, Hlubočany, Lysovice, Roštěnice-Zvonice, Kojátky, Nové Hvězdlice, Dražovice, Tučapy: regionální učebnice pro základní školy	54
	Krajinou našeho regionu. Moravské Budějovice a okolí: poznávání místního regionu nejen pro gymnázia	93
	Regionální učebnice Bítešsko: učíme se o domově	144
	Perla Slezska. Hradec nad Moravicí a jeho okolí: regionální učebnice pro základní školy	164

Z koeficientu aparátu řídicího učení ($E_{II} = 71,0 \%$), který je mnohem vyšší než v předchozích skupinách, vyplývá, že autoři zařazují do svých publikací otázky a úkoly, snaží se o inovativní prvky, jako např. autoři publikace *Perla Slezska*, kteří k učebnici vytvořili stejnojmennou hru (viz obrázek 11). Opět však tento kvantitativní přístup nic nevypovídá o tom, jak autoři hry zpracovali, zda si zvolili adekvátní cíl, zda použili vhodné otázky, které přinutí žáky aktivně přemýšlet apod.

Obrázek 11: Stolní hra *Perla Slezska*

Zdroj: ŠROM, D. a kol. *Perla Slezska. Procházka krajem, který vás vezme za srdce* [stolní hra]. Žimrovice: ZŠ Hradec nad Moravicí – Žimrovice, 2009.



Celkově lze kvantitativní výzkum zhodnotit jako přehled zkoumaných regionálních učebnic, který přinesl srovnání z hlediska některých faktografických údajů, podhalil dobré i špatné příklady praxe, upozornil na problémy, které se v regionálních učebnicích vyskytují. Stále však chybí odpověď na výzkumnou otázku Jaká je kvalita regionálních učebnic vydaných v Česku od 90. let 20. století? Proto přistupujeme k podkapitole 6.5, která je sice méně objektivní, avšak poskytne nám více informací o kvalitě regionálních učebnic, a tím odpoví na výzkumný problém.

6.5 Výsledky kvalitativního výzkumu

Na základě metody kvalitativní obsahové analýzy, která je popisována v kapitole 6.2.3, předkládám hodnocení tematického celku Geografická poloha v regionálních učebnicích skupiny III. Téma geografická poloha považuji za základní pro porozumění dalšího geografického učiva včetně chápání vztahů, souvislostí a možného pohledu do budoucna.

V Mezinárodní chartě geografického vzdělávání se uvádí: „Znalost geografické polohy určitého místa nebo území je předpokladem pro pochopení jeho místních, regionálních, národních a globálních souvislostí.“ (Kühnlová, 1993–1994, s. 137)

V Metodických poznámkách k výuce místního regionu H. Kühnlová doporučuje také „věnovat pozornost především geografické poloze v širším pojetí včetně jejich proměn a znázornění regionu na různých mapách.“ (Kühnlová, 1997–1998, s. 118)

6.5.1 Perla Slezska – Hradec nad Moravicí a jeho okolí

V roce 2009 vznikla regionální učebnice pro základní školy Perla Slezska – Hradec nad Moravicí a okolí (viz obrázek 12), kterou vydala malotřídni ZŠ v Žimrovicích ve spolupráci s Městským úřadem Hradec nad Moravicí za podpory Evropského sociálního fondu.

Obrázek 12: Titulní strana učebnice Perla Slezska. Hradec nad Moravicí a okolí

Zdroj: ŠROM, D. a kol. *Perla Slezska. Hradec nad Moravicí a jeho okolí: regionální učebnice pro základní školy*. Žimrovce: ZŠ Hradec nad Moravicí – Žimrovce, 2009.



Publikace, která je tvořena metodikou s faktografickými údaji a pracovními listy, je rozdělena do tří částí – dějepisné, vlastivědné a přírodovědné. Každou z těchto tří částí doprovází kreslená postavička. Ilustrace pocházejí z dílny malíře Bořka Frýby. K učebnici byla současně vytvořena stejnojmenná stolní hra, která provází děti po okolí Hradce nad Moravicí a seznamuje je se zajímavostmi regionu. Vedoucí autorského kolektivu D. Šrom (2009) píše: „Oběma výše popsanými výtvary jsme chtěli propojit obecné učivo s místními reáliemi a učinit jej pro žáky praktičtější, pochopitelnější a zajímavější. Regionální učebnice a stolní hra má napomoci spojit tyto velké etapy, události a znalosti s konkrétními kapitolami historie a současného dění v městě Hradci nad Moravicí a jeho okolí. A ještě jeden cíl jsme měli při tvorbě publikace na paměti –

posílit roli škol v regionu jako vzdělanostních center a zároveň rozvinout vzájemnou spolupráci škol a města Hradec nad Moravicí.“

Téma geografická poloha je v učebnici Perla Slezska zpracováno ve vlastivědné kapitole Hradec nad Moravicí – orientace na mapě. Na devíti řádcích nám autoři vysvětlují pojem mapa a její obsah: *„Mapy jsou díly odborníků - zeměměřičů a kartografů. Každá mapa je zmenšený a upravený obraz zemského povrchu. Skutečnou rozlohu zmenšujeme, aby se povrch na mapu vešel celý, a upravujeme, aby byl dobře v mapě čitelný. Mapy jsou nakresleny tak, že všechny mají stejné umístění světových stran. Pro určování vzdálenosti využíváme grafické a číselné měřítko. Vzdálenosti mezi body na mapě můžeme měřit vzdušnou čarou, ale přesnější je měření cesty např. po silnici. Vlastivědná mapa rovněž zobrazuje povrch krajiny. K tomu slouží různé barevné odstíny. Použití barev nám vysvětluje mapový klíč. V mapovém klíči najdeme také mapové značky různých staveb, vodních děl atd.“* (Šrom a kol., 2009, s. 92)

Patří tento výklad do regionální učebnice? V učebnici vlastivědy pro 4. ročník se žáci učí, co je mapa, měřítko apod. Proč tedy psát tyto obecné a neúměrně zjednodušené informace do regionální učebnice? Za mnohem podstatnější považuji uvědomění si polohy místního regionu v Česku a v Evropě. Žák by měl např. umět odpovědět na otázky: Jaké výhody a nevýhody má naše geografická poloha? Jak daleko leží naše obec od státních hranic, od hlavního města, krajského města...? Které jsou naše sousední země jakožto potenciální partneři?... Při těchto otázkách si žák uvědomí polohu svého bydliště v Česku a v Evropě, naučí se hodnotit, diskutovat, klást si otázky a reagovat na odlišný názor.

Nedílnou součástí této kapitoly představuje černobílý pracovní list pro žáky, který je snadno kopírovatelný. Celá učebnice je svázána kroužkovou vazbou, učitel může kdykoliv potřebný list vyjmout. Pracovní list k tématu Hradec nad Moravicí – orientace na mapě obsahuje tři úkoly:

- „1. Změř tyto vzdálenosti a zapiš v metrech: - od pošty k čerpací stanici pohonných hmot, - od zámku k informačnímu centru, - od zdravotního střediska k nádraží, - od Národního domu ke sportovnímu areálu, - od školy ke Kajloveckému rybníku
- 2. Ukaž na mapě: Místo, kde bydlíš. Tvou školu. Cestu k tvému kamarádovi. Vlakové nádraží. Kterým směrem vede cesta z Hradce n. M. do Opavy. Autobusovou zastávku. Kterým směrem teče řeka Moravice.
- 3. Navrhni svou vlastní mapovou značku pro: budovu školy, policejní stanici, rybník, obchodní středisko.“ (Šrom a kol., 2009, s. 93)

V prvním úkolu si žáci mají vyrobit měřítko a změřit vzdálenost mezi různými objekty na mapě. Jestliže mají pracovat s ortofotomapou v učebnici (viz obrázek 13), může nastat problém, protože to nesplňuje hned několik základní pravidel pro tvorbu mapy. Například nadpis zasahuje do mapového pole, chybí zde měřítko, legenda, tiráž. Všechny tyto skutečnosti mohou žáky mást a vést k nesprávným návykům. Objekty jsou zvoleny nelogicky, náhodně, jen proto, aby žák „něco“ změřil. Je zřejmé, že autor

textu neměl předem zvolený cíl. Chybí zde propojenost a otázky pro další úvahu o důsledcích, které mohou z naměřené vzdálenosti vyplývat. Např.: Je vzdálenost mezi zámekem a informačním centrem pro turisty dostačující? Nebylo by vhodné postavit informační centrum jinde? Navrhni řešení.

Obrázek 13: Ortofotomapa

Zdroj: ŠROM, D. a kol. *Perla Slezska. Hradec nad Moravicí a jeho okolí: regionální učebnice pro základní školy*. Žimrovice: ZŠ Hradec nad Moravicí – Žimrovice, 2009, s. 92.



Ve druhém úkolu mají žáci na mapě ukázat jednotlivá místa. Jedná se pouze o znalostní dimenzi, takže nerozvíjí u žáků cíleně kognitivní proces. Opět lze pozorovat značně náhodný výběr objektů. Vhodnější by bylo zaměřit pozornost např. na budovu nádraží a položit žákům následující otázky: Je nádraží vhodně umístěné? Je dostupné všem občanům? Využívají občané více autobusové nebo vlakové spojení? Proč? Jak dlouho zde nádraží stojí? Jakou funkci splňovalo v minulosti? Mělo vliv na vývoj obce? Jaká je jeho budoucnost? Zchátrá, bude zbouráno nebo zrekonstruováno?

V třetím úkolu má žák nakreslit svou vlastní mapovou značku. Jedná se o jednoduchou tvůrčí činnost, chybí zde však další využití, které by mohlo spočívat např. v tvorbě mentální mapy s využitím vlastních mapových značek. Mentální mapy jsou, jak uvádí D. Řezníčková (2001, s. 17), „mapy, které si nosíme ve své mysli.“ Žák si při úkolu nejprve vybaví dané místo a poté jej pomocí kartografických vědomostí nakreslí. Učitel by měl hodnotit nejen věcnou správnost, ale také originalitu řešení, kvalitu grafické práce apod.

Regionální učebnice *Perla Slezska – Hradec nad Moravicí a okolí*, která je určená především pro 1. stupeň základní školy, je strukturně dobře zpracovaná včetně materiálů pro učitele – metodické tabulky se zařazením do ročníku, vzdělávací oblasti, průřezových témat, odkazy na použitou a doporučenou literaturu apod. Při kvalitativním zkoumání však zjišťuji, že zde chybí konkrétní učivo o geografické poloze místního regionu, úkoly s různými druhy map, různých měřítek, otázky, které by vedly žáka ke zhodnocení širších souvislostí polohy místa, kde žijí, včetně uvědomění si souvislostí, vztahů a problémů, které to občanům přináší. Autoři učebnice evidentně neměli stanovený cíl, čeho chtějí u žáků dosáhnout a co od nich budou požadovat.

Zpracování tematického celku věnovaného geografické poloze v učebnici Perla Slezska hodnotím jako nevyhovující.

6.5.2 Regionální učebnice Bítešsko

Regionální učebnice Bítešsko, která vznikla v roce 2011 (viz obrázek 14), je součástí projektu Semínka environmentálního vzdělávání podaného obecně prospěšnou společností Chaloupky o.p.s. v rámci Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost Evropské unie. Autoři učebnice si kladli za cíl ucelit informace o regionu, učivo vysvětlit na konkrétních příkladech z místa bydliště, vzbudit zájem o poznávání regionu a utvářet pozitivní vztah k místu, kde žáci žijí. Učebnice má podobu „šanonu“, do kterého si žáci vkládají v rámci různých předmětů pracovní listy s rozmanitými výstupy. V průběhu školní docházky si tak vytvářejí své vlastní „regionální portfolio“. Pro učitele existuje k učebnici metodika obsahující pracovní listy a náměty, jak učebnici využívat.

Obrázek 14: Titulní strana učebnice Regionální učebnice Bítešsko

Zdroj: HOLÁNEK, P. a kol. *Regionální učebnice Bítešsko: učíme se o domově*. Brno: Chaloupky o.p.s., 2011.



Téma geografická poloha je v učebnici zařazeno jako první kapitola. Jedná se o základní téma, z kterého vyplývá mnoho dalších skutečností, proto by mělo být důkladně rozpracováno a vysvětleno. Z tohoto hlediska tomu však v učebnici Bítešska není, učivo je zpracováno pouze na polovinu stránky A4, což lze považovat jako nedostačující a limitující pro další kapitoly. Text je následující: *„Bítešsko se nachází ve východní části Českomoravské vrchoviny, Kraje Vysočina a okresu Žďár nad Sázavou, okrajově v okrese Třebíč a Brno-venkov. Město Velká Bíteš leží cca 35 km západně od Brna. Většina obcí v současné době náleží do tzv. malého okresu – správního obvodu Velké Meziříčí. Bítešsko protíná dálnice D1 vedoucí z Prahy do Brna a železniční trať Žďár nad Sázavou-Tišnov. Jedná se o významnou polohu v rámci ČR mezi Prahou a Brnem. Většina území je součástí mikroregionu Velkomeziříčsko-Bítešsko, malá část mikroregionu Chvojnice, Tišnovsko. Město Velká Bíteš leží v široké kotlině s průměrnou nadmořskou výškou 480 metrů nad mořem, je obklopené kopci Bítešské*

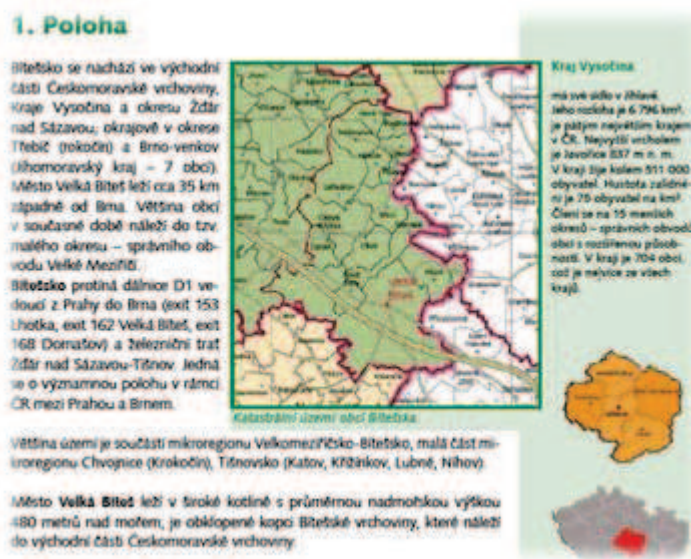
vrchoviny, které náleží do východní části Českomoravské vrchoviny.“ (Holánek, 2011a, s. 5)

V textu chybí vysvětlení v tomto případě dosti problematické polohy na rozmezí dvou krajů a čtyř okresů. Vhodné by bylo uvést navozující otázky, jaké výhody a nevýhody, příležitosti a hrozby tato situace přináší. Například z hlediska dopravy: Existuje provázanost mezi jednotlivými veřejnými dopravci různých okresů? Dostane se pohodlně občan do sousední vesnice ležící již v jiném kraji? Mají obyvatelé dobré dopravní spojení do krajského města? apod. Jak je v textu správně uvedeno, s geografickou polohou souvisí také hlavní silniční a železniční tahy. Autoři hodnotí polohu Bítešska jako významnou v rámci ČR mezi Prahou a Brnem, neuvádějí však již pro koho: žáka ZŠ, seniory, investory, cizince a jak: z hlediska životního prostředí, obchodu, služeb?

Informace o geografické poloze v této učebnici doplňují tři mapy (viz obrázek 15), ke kterým však chybí komentář, ani na ně autoři v textu neodkazují. V postranní liště² jsou uvedeny statistické údaje o kraji Vysočina. Za přínosnější bych považovala odkaz na webové stránky Českého statistického úřadu (www.czso.cz), kde čtenáři najdou stejné informace, které jsou zde uvedeny. Žák by se naučil hledat informace na internetu a autoři by mohli volné místo efektivněji využít, např. pro náměty na různorodé činnosti.

Obrázek 15: Kapitola Poloha

Zdroj: HOLÁNEK, P. a kol.
Regionální učebnice Bítešsko: učíme se o domově. Brno: Chaloupky o.p.s., 2011, s. 5.



Pracovní list k tématu geografická poloha je součástí metodiky pro učitele, která obsahuje také návrh, jak tento pracovní list zařadit do výuky. Některým učitelům může být velmi nápomocný, jiní jsou názoru: Co si nevytvořím sám, tomu na 100 % nevěřím. Pracovní list obsahuje následujících 11 otázek:

² Např. v učebnicích nakladatelství Fraus (2012) slouží postranní lišta k motivaci žáků, podporuje myšlení v mezipředmětových vztazích, čímž povzbuzuje myšlenkové aktivity žáků, stimuluje žáka k aktivní činnosti, na základě níž jsou získané poznatky dávány do souvislostí a tím mu pomáhají lépe pochopit celou problematiku v širším kontextu. Lištu je možné využít mnoha způsoby. Při práci v hodině, jako nadstavbu pro víceletá gymnázia, pro práci s nadanými žáky, jako námět pro domácí práci či jako motivaci k práci s doporučenou literaturou nebo internetem.

- „1. Zakresli kraj Vysočina do obrysové mapy ČR a vyznač polohu krajského města.
- 2. Podle atlasu zjisti, jak se nazývá vrchovina, která se táhne přes celý kraj. Vyhledej rovněž nejvyšší místo této vrchoviny. Vyznač do výše uvedené mapy.
- 3. Které kraje sousedí s Vysočinou? Vyznač je také na slepé mapě.
- 4. Kraj Vysočina se dělí na menší části – okresy. Zjisti, kolik jich je, a vyhledej, do kterého z nich patří Velká Bíteš.
- 5. Naše město protíná dálnice, která se nazývá a spojuje města Tvým úkolem je vyznačit místo, kde bydlíme, a naznačit dálnici, která jím vede.
- 6. Zjisti, kam bychom museli jít nejbliže, abychom se mohli svézt vlakem, jak je toto místo vzdálené od našeho města a kterým směrem se musíme vydat.
- 7. Město nedávno oslavilo své výročí. Zjisti, kolik roků mělo a kolik mu ještě od té doby přibylo.
- 8. Zjisti, jak vzdálené je naše krajské město od Velké Bíteše a kterými dostupnými dopravními prostředky se tam mohu dostat.
- 9. Jedno krajské město je nám ale blíže. Zjisti, které to je a jak je vzdálené od našeho města.
- 10. Dá se dostat z tohoto krajského města do Jihlavy jedním spojem?
- 11. Pokus se vytvořit vlastní slepou mapu kraje Vysočina a zakresli do ní naše město a ještě další místa, která považuješ za důležitá.“ (Holánek, 2011b, s. 3)

Otázky a úkoly 1 až 4 jsou založeny na postupném zmenšování měřítka, to znamená, že žák si nejprve uvědomí polohu svého bydliště v rámci České republiky, poté kraje a okresu. Tento postup považujeme za vhodný k uvědomění si souvislosti mezi polohou Česka, regionu, obce a domu na Zemi. Po splnění otázek a úkolů žák prokáže znalost geografické polohy krajského města a okresů, ale již nedokáže jejich polohu samostatně zhodnotit, což těmito otázkám a úkolům vytýká.

Otázka 5 plně navazuje na text a tudíž i odpověď najdeme přímo v učebnici, jedná se o typický příklad otázek, který se velmi často vyskytuje, autoři bezmyšlenkovitě kladou jednoduché otázky, které pro žáky ztrácí smysl, když si odpověď mohou najít přímo v textu.

Otázka 7 je dalším typickým příkladem povrchní otázky, kterou autoři velmi často používají. Tento typ otázky ztrácí potřebnou nadčasovost. Žák, který bude číst tuto otázku za osm let, bude složitě a celkem zbytečně zjišťovat, o které výročí jde.

Otázky 6, 8, 9, 10 a 11 lze považovat za vhodný příklad, který již představuje úkoly s vyšší kognitivní dimenzí, žák musí vyhledat informace, pracovat s mapou, využít již dříve získané znalosti apod. V otázce 11 má žák dokonce vytvořit vlastní mapu kraje Vysočina, což představuje úkol nejvyššího stupně revidované Bloomovy taxonomie. (Vávra, 2011) Zadání otázky by však bylo vhodné rozšířit o podrobnější informace o tom, co má žák udělat, navést ho na otázky, o kterých má přemýšlet: Proč daný úkol dělá? Co z toho vyplývá? Jaký to má vliv na prostředí? apod.

Regionální učebnice Bítešsko představuje na první pohled moderní knihu, kde nechybí přehledový a doplňkový text, obrázky, fotografie, mapy, tabulky, grafické symboly, citace básní. Po prostudování úvodního tématu Geografická poloha však zjistíme, že úroveň textů, otázek a úkolů není profesionální. Autoři učebnice si evidentně před její tvorbou nevytyčili obecné ani specifické cíle. Schází zde nejen otázky a úkoly, které by zhodnotily geografickou polohu regionu, její výhody a nevýhody, ale i náměty pro různé činnosti, které by rozvíjely žákovu osobnost, prohlubovaly vztah k vlasti a vytvářely tak citové pouto k domovu.

6.5.3 Bohdalice a okolí

Regionální učebnice Bohdalice a okolí – Manerov, Pavlovice, Kozlany, Bohaté Málkovice, Kučerov, Hlubočany, Lysovice, Roštěnice-Zvonice, Kojátky, Nové Hvězdlice, Dražovice, Tučapy (viz obrázek 16) vznikla díky soutěži pořádané školským zařízením Lipka o nejlepší návrh regionální učebnice, které se zúčastnilo 14 učitelů z různých koutů Jihomoravského kraje. Celkem byli vybráni tři vítězové, mezi nimi i D. Martínková, autorka knihy Bohdalice a okolí, která se dlouhá léta zabývá historií a je správkyní Regionálního muzea Tomáše E. Müllera v Bohdalicích. Cílem autorky bylo vystihnout tematiku, kterou postrádala v celostátně vydávaných učebnicích, především regionální historii a přírodní zajímavosti Bohdalic a okolí (Martínková, 2008, s. 55).

Obrázek 16: Titulní strana učebnice Bohdalice a okolí

Zdroj: MARTÍNKOVÁ, D. *Bohdalice a okolí. Manerov, Pavlovice, Kozlany, Bohaté Málkovice, Kučerov, Hlubočany, Lysovice, Roštěnice-Zvonice, Kojátky, Nové Hvězdlice, Dražovice, Tučapy: regionální učebnice pro základní školy*. Bohdalice: ZŠ a MŠ Bohdalice, 2008.



Téma geografická poloha je součástí první kapitoly Místopis regionu – poloha, charakteristika, která obsahuje z dvou třetin výčet místopisných pojmů: „*Náš region je součástí Západních Vněkarpatských sníženin, nachází se na jihu Hané, na pokraji tzv. Vyškovské brány. Tato úzká sníženina spojuje Hornomoravský úval s Dyjsko-svrateckým úvalem. Ivanovická brána (pojmenovaná podle Ivanovic na Hané) tvoří severovýchodní část Vyškovské brány a táhne se od Lulče a Lysovic až*

k Nezamyslicím. Úzkou Ivanovickou bránou protéká v celé její délce řeka Haná, vznikající soutokem řek Malé a Velké Hané v Dědicích. Uprostřed rovinaté Hané vyrostlo centrální město jižní Hané – Vyškov....“ (Martínková, 2008, s. 5) Tento dlouhý výčet faktů je paradoxní, protože sama autorka v závěru učebnice kritizuje celostátně vydávané učebnice právě kvůli tomu, že jsou přehnaně nabity podrobnostmi. Z ukázky vyplývá, že autorka si pod pojmem geografická poloha představuje pouze její absolutní hodnotu (rovnoběžky, poledníky, nadmořskou výšku) a přitom zapomíná na mnohem důležitější relativní geografickou polohu (např. dopravní poloha). Takovéto pojetí vzdělávacích obsahů, které používá D. Martínková, bylo typické zejména pro druhou polovinu 20. století, zakořenilo se v podstatě jako jednoduchý bezbřehý encyklopedismus. Dnes se cílem vzdělávání stává především „rozvíjet různé stránky osobnosti žáka, jeho rozumové schopnosti, paměť, schopnost pozorování, pozornost, estetické cítění, mravní vlastnosti aj. Sám obsah při tom ustupuje do pozadí.“ (Skalková, 2007, s. 41)

Ve třetí části kapitoly Místopis regionu se autorka věnuje zemědělství, popisuje půdu a klima regionu, vyjmenovává jednotlivé plodiny, které se zde pěstují apod. Patří tyto informace do kapitoly geografická poloha? Myslím si, že tento text měl být zařazen v jiné části učebnice nebo by kapitola musela být zcela jinak koncipována. Ke kapitole je přiložena obecná mapa studované oblasti (viz obrázek 17), která zvyšuje u žáků celkovou orientaci. Ještě vhodnější by však bylo do zbylého prostoru přidat další druhy map, které by u žáků na základě vhodných otázek vedly k dovednosti pracovat s mapami různých měřítek a různého zaměření. Z přiložené mapy vyplývá neprofesionalita autorky, kterou jsem předvíдалa ve své hypotéze. Mapa nesplňuje hned několik zásadních pravidel pro její tvorbu – neobsahuje název, měřítko, legendu ani tiráž.

Obrázek 17: Orientační mapa

Zdroj: MARTÍNKOVÁ, D. *Bohdalice a okolí. Manerov, Pavlovice, Kozlany, Bohaté Málkovice, Kučerov, Hlubočany, Lysovice, Roštěnice-Zvonice, Kojátky, Nové Hvězdlice, Dražovice, Tučapy: regionální učebnice pro základní školy*. Bohdalice: ZŠ a MŠ Bohdalice, 2008.



Úkoly, které se vztahují v učebnici Bohdalice a okolí ke geografické poloze, jsou následující:

- „1. Řekni, co se z jednotlivých zemědělských plodin vyrábí?
- 2. Jakým stromům se u nás daří? Udělej průzkum ve svém okolí.
- 3. Podle mapy se pokus najít, kde pramení potok, který protéká tvou obcí. Jak se jmenuje?
- 4. Podle vlastivědných map zjisti výšku nejvýše položeného místa ve tvém okolí. Jak se jmenuje?“ (Martínková, 2008, s. 5)

Stejně jako text i otázky týkající se zemědělství jsou nevhodně zvolené a do kapitoly geografická poloha bych je zřejmě v uvedené podobě nezařadila. Zbývající dvě otázky bych nazvala podle R. Fishera jako neproduktivní, vyžadují pouze jednoslovnou odpověď, kterou žáci snadno najdou bez velkých vědomostí a dovedností. Jak R. Fisher píše: „Špatná otázka nechává myšlení tam, kde bylo, a může je i omezit, oslabit nebo mu úplně zabránit. Dávejte méně otázek, ale lepších. Dvě nebo tři promyšlené otázky jsou lepší než deset, které jste nepromysleli. Snažte se spíše o kvalitu než o množství.“ (Fisher, 1997, s. 27–32)

Celkově publikace splňuje požadavky pro dnešní moderní učebnici pouze z vizuálního hlediska, kdy je kladen velký důraz na grafickou vizualizaci učiva, která má připoutat větší pozornost dětí, avšak obsahově – didakticky – koncepčně je učebnice neprofesionální, soustřeďuje se na přehled informací o regionu. Vyplyvá to také z rozhovoru autorky vytištěného ve Vyškovském deníku (2007): „Má pomáhat učitelům i dětem najít různé informace, které se týkají historie nebo přírody v regionu, v němž žijí. Chtěla bych ji vytvořit právě tak, aby její součástí byly i nějaké pracovní listy pro děti.“ Slovy „nějaké pracovní listy“ autorka dává najevo naprostou nepromyšlenost cílů nejen otázek a úkolů, ale i celé koncepce díla. Dnes však žijeme v době, kdy základem výuky není předávat a vysvětlovat hotové poznatky. Je potřeba zaměřit se na praktické užití učiva, průzkumy v terénu, hodnocení, objevování a návrh řešení skutečných problémů, vytváření vlastních produktů apod.

6.5.4 Krajinou našeho regionu – Moravské Budějovice a okolí

Učebnice Krajinou našeho regionu – Moravské Budějovice a okolí (viz obrázek 18) vznikla v roce 2011 v rámci projektu spolufinancovaného Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem ČR v rámci Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost. Učebnici má podobu souboru metodických listů, které lze využít při poznávání kteréhokoli regionu. Jako motivace ke vtažení do problematiky slouží citově zabarvené texty, které uvádějí čtenáře do typu krajiny i určité doby. Na text navazují úkoly, které obsahují konkretizované metodicky zpracované činnosti. Všechny úkoly mají svůj záměr vyjádřený formou cílů. Každý úkol obsahuje podrobné zadání s možnou variantou jeho rozšíření. Ačkoliv je učebnice vytvořena především pro gymnázia, lze některé její části využít i na jiných typech škol. Autoři učebnice píš:

„Cílem této publikace je vytvořit si vlastní příběh krajiny poznáváním specifík místního regionu a prohloubit vztah k místu, v němž žijeme.“ (Vorlíček a kol., 2011, s. 6)

Obrázek 18: Titulní strana učebnice *Krajinou našeho regionu*. Moravské Budějovice a okolí

Zdroj: VORLÍČEK, J. a kol. *Krajinou našeho regionu. Moravské Budějovice a okolí: Metodika k poznávání místního regionu nejen pro gymnázia*. Kněžnice: Chaloupky, 2011.



Téma geografická poloha je obsaženo v rámci první kapitoly *Minulost a budoucnost města*, ke které se váže esej *Městem: Od obzoru k dlažebnímu kameni*. Z přibližně třístránkového textu uvádím alespoň malou část: „*Ten obraz znám jako své boty – vždyť toto je můj domov! Ale vždy znovu jsem překvapen, jak mne nově zaujme. Někdy mám pocit, že se město podobá nějakému velkému tvorovi, který si leží jen tak v krajině a svými chapadly cest ohmatává okolí. Od lesů na severním obzoru nasává čerstvý, jehličím voňavý vzduch, z nedozírných lánů na jihu se vyhřívá v tetelící se letní fata morgana obilných klasů, v západních zrcadlech hladin rybníků smývá své unavené tělo a na východě se zcela neidylicky přikrývá vždy přítomnou peřinou oblak z chladicích věží elektrárny. Přímo pod mýma nohama má tento tvor své rozložené tělo. Přes den je vzhůru a jeho žilami proudí nekonečné zástupy lidí, aut, vlaků... Město dýchá, tepe pravidelnými pulsy a hučí jako včelí úl, aby pak večer ztichlo a rozsvítilo své žlutavé pouliční osvětlení. Někdy mi to připadá, jako by se rozsvítila nouzová světla. Skončil den, zhaslo slunce, ale máme tu, i když nedokonalou, ale přece jakousi náhradu. Můžeme žít věčně...! Skutečně?*“ (Vorlíček a kol., 2011, s. 12)

Citově zabarvený text nám nepopisuje ani nevysvětluje geografickou polohu Moravských Budějovic a okolí, ale vede žáka k zamyšlení nad svým domovem, co ho obklopuje, jak se prostor kolem něj vyvíjí a mění, jaký vliv má okolní prostředí apod. Tento přístup je pro žáky v dnešní době podle mého názoru velmi přínosný, podporuje vyšší myšlenkovou činnost, přispívá k rozvoji čtenářské gramotnosti a téměř všech klíčových kompetencí. Z textů, jejichž autorem je esejista M. Kouřil, lze vidět kultivovanost a profesionalitu. Příběhy jsou promyšlené s cílem přiblížit krajinu žákům, motivovat je k zájmu dozvědět se o ní něco víc a vytvořit si tak pevné pouto k domovu.

V učebnici Krajinou našeho regionu jsou pro žáky k tématu geografická poloha sestaveny následující úkoly, kvůli délce jsou uvedeny pouze jejich názvy (Vorlíček a kol., 2011, s. 15–17):

- Úkol č. 1 – *Namaluj pocitovou mapu města.*
- Úkol č. 2 – *Rekonstruuji původní podobu města.*
- Úkol č. 3 – *Pozoruj současné uspořádání města a zakresli městské části.*
- Úkol č. 4 – *Odhadni vývoj města v blízké budoucnosti.*
- Úkol č. 5 – *Posud' územní plán obce.*

Úkoly jsou zaměřené na aktivní činnost žáků s cílem porovnat původní podobu města se současností a nastítnit jeho budoucnost. Takovéto uchopení místa a jeho poznávání považují za doklad profesionality, tento přístup se stává i novou vizí geografického myšlení v českém geografickém vzdělávání. Jak uvádí J. Vávra (2012, s. 6): „Studenti musí brát v úvahu nejen stav v dané lokalitě, ale také přesah do minulosti, např. přes osobní zkušenost, studium regionální historie, a do budoucnosti, např. v podobě očekávání či záměrů.“

Dalším krokem, který vypovídá o profesionalitě této učebnice, je podrobné zadání a instrukce, podle kterých má žák plnit daný úkol. Je z nich evidentní, že cíle byly předem vymezeny. Jako příklad uvádím zadání k úkolu č. 1: *„Namaluj pocitovou mapu města – každý ve svých hlavách ukrýváme mapy. Jedna z nich je také mapa našeho města. V tichosti se posad', zavři oči a postupně si vybavuj všechna místa. Do vznikající mapy zakresluj domy, silnice, náměstí, kostely, školy, nádraží, parky atd. Místa, která znáš podrobněji a k nimž se vážou různé události a prožitky, budou podrobnější, jiná místa zůstanou bílá. Místa s pozitivními zážitky budou barevná, ostatní budou tmavá. Jakmile si takto vybavíš celé svoje město, otevři oči a namaluj jej na čistý papír. Využívej barev i různých technik malování.“* (Vorlíček a kol., 2011, s. 15) Autoři tímto zadáním žáka cílevědomě vedou k uvědomění si mnohých souvislostí a prohloubení si tak vztahu ke své vlasti.

Při podrobnějším pohledu lze zjistit, že sada úkolů se opírá o konstruktivistické myšlení a třífázový model učení, který v programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení nazývají E – U – R neboli: Evokace – Uvědomění si významu informace – Reflexe. (více Košťálová, 2000–2001, s. 43) Všechny tyto teorie vychází z předpokladu, že „své poznání si každý jedinec konstruuje sám na základě vlastní aktivní myšlenkové činnosti. Tyto teorie zdůrazňují nutnost aktivní role žáka v procesu vytváření nových znalostí, důležitost jeho vlastního zkoumání, objevování a logických úvah. Jedině taková znalost, která je výsledkem vlastního zkoumání podpořeného aktivním propojením s dřívějšími poznatky, má šanci stát se trvalou součástí myšlenkové struktury člověka.“ (Grecmanová, Urbanovská, 2007, s. 22)

Orientaci v rámci mezipředmětových vztahů, které v dnešní době zdůrazňuje i Rámcový vzdělávací program, žákům usnadňují grafické symboly (viz obrázku 19).

Obrázek 19: Orientační symboly



Zdroj: VORLÍČEK, J. a kol., 2011. *Krajinou našeho regionu. Moravské Budějovice a okolí: Metodika k poznávání místního regionu nejen pro gymnázia*. Kněžnice: Chaloupky, s. 9.

Také v dalších kapitolách se vyskytuje mnoho úkolů typu: posuď, navrhni, odhadni, připrav, vyprav se apod. Ačkoliv jsou úkoly vytvořeny především pro gymnázia, lze některé jejich části využít i na dalších typech škol. Dělení kapitol je v učebnici pojato netradičně. Autoři představují region jako tzv. virtuální naučnou stezku, knihu rozdělili na kapitoly, které prezentují jednotlivá modelová místa: Městem, Předměstím, Okrajem sídla, Podmaněnou krajinou, Divočinou, Prostorem, Venkovem, Krajinou odpočinku. Jde o proces postupného rozšiřování povědomí o regionu. Jednotlivá zastavení jsou jak v těsné blízkosti školy, v jejím širším okolí, tak i ve vzdálenějších oblastech.

Učebnici *Krajinou našeho regionu – Moravské Budějovice a okolí* lze považovat za příklad, jak profesionálně koncipovat poznávání místního regionu na základě jasně stanovených cílů. Ty jsou v nejobecnější rovině orientovány na přípravu všestranně vzdělaného mladého člověka.

7 TVORBA REGIONÁLNÍ UČEBNICE

Tvorbou učebnic se v 80. a 90. letech 20. století zabýval J. Průcha v knize *Teorie, tvorba a hodnocení učebnic* (1989). Průchovu modifikaci poté ještě upravil M. Pluskal ve své habilitační práci s názvem *Teorie tvorby učebnic a metody jejich hodnocení* (1996). V roce 1997 vydal M. Valenta publikaci *Koncepce a tvorba učebnic*, do oblasti tvorby učebnic přinesl strategie tvořivého psaní.

Současná situace je u nás v této oblasti bohužel značně nepříznivá, neboť novější přístupy k tvorbě učebnic, které by více odpovídaly nárokům kladeným na dnešní učebnice, lze v odborné literatuře najít pouze útržkovitě, například v článku *Jak by měla vypadat moderní učebnice z pohledu vydavatele?* od J. Staudkové, která uvádí čtyři poslání současné učebnice:

- „Uživatelé učebnice je žák, především jemu musí vyhovovat.
- Učebnice by měla podporovat rozvoj žákových kompetencí.
- Učebnice nemůže nahrazovat učitelovu přípravu na vyučování.
- Metodická příručka by měla sloužit pouze jako nabídka možných metod.“
(Staudková, 2007, s. 48–53)

Podle studie profesora Jaana Mikka z estonské univerzity v Tartu vyžaduje vytvoření kvalitní učebnice nesmírné množství práce, které ve stručnosti popisuje následovně: „Musíme shromáždit velké množství materiálu: učivo, ilustrace, problémové úlohy k řešení apod. Z tohoto množství materiálu musíme vybrat takový, který nejvíce odpovídá stanoveným cílům vzdělávání v daném vyučovacím předmětu. Připravený rukopis učebnice musí být podrobně analyzován. Poslední důležitou fází tvorby učebnice je její ověření.“ (Mikk, 2007, s. 11–23)

Zcela z jiného pohledu popisuje tvorbu učebnice D. Greger: „Vydání učebnice a jejímu uvedení na trh a do škol předchází mnoho kroků. Tvorba učebnic zdaleka není jen dílem autora. Často autor předloží námět zpracování učebnice a strukturu (obsah), která musí být schválena vydavatelstvím. Již k tomuto návrhu učebnice se často vyjadřují externí recenzenti, teprve poté autor napíše ukázkové kapitoly a podle navržených úprav dotvoří text. Dále pak podobu učebnice ovlivňují typografové, ilustrátor, grafik a další aktéři. Tento proces se však od vydavatelství k vydavatelství liší. Ve většině vyspělých zemí je tvorba učebnic v rukou soukromých nakladatelů.“ (Greger, 2006, s. 23–32)

Také v Česku vydává učebnice a pracovní sešity řada konkurujících si nakladatelství např.: NČGS, Fortuna, SPN – pedagogické nakladatelství, Alter, Prodos, Scientia, Fraus, NOVÁ ŠKOLA aj. Na webových stránkách těchto nakladatelství lze najít postup, jak vznikají jejich učebnice, který se příliš neliší od příspěvku D. Gregera (viz výše).

Zřejmě bychom v literatuře našli ještě další články, které se zmiňují o tvorbě učebnic, přistupme však ke stručnému představení publikace, která vznikla přímo jako

metodika pro tvorbu regionální učebnice. Jedná se o jedinečnou českou publikaci, která není dílem jednoho autora, ale zúročením tříleté koordinované diskuze více než desítky praktiků z různých typů škol, školských zařízení, středisek ekologické výchovy, neziskových a jiných organizací. Obsahuje společné závěry, názory, zkušenosti a doporučení jednotlivců, včetně inspirativních příkladů dobré praxe. (Zouharová a kol., 2012, s. 7) Pro budoucí tvůrce regionálních učebnic uvádí přístupy k pojetí a vymezování regionu, navrhuje možnosti struktury a její formy, poskytuje příklady zdrojů finanční podpory a představuje postup při přípravě regionální učebnice, který je zde v krátkosti uveden:

- „Sestavte realizační tým, rozdělte si role, stanovte garanta celého procesu a garanty tematických, či jiných sekcí.
- Hned na začátku procesu stanovte časový harmonogram tvorby s dílčími etapami, případně termíny porad a jmény odpovědných osob.
- Ve společné debatě realizačního týmu se shodněte, pro koho regionální učebnici připravujete. Od toho se potom odvíjí obsah, struktura, forma i použité prostředky (uchopení regionu).
- Včas kontaktujte tiskárnu a spolupracujte s editory, připravené materiály dejte k posouzení odborníkům z oboru (botanikům, geologům, historikům, etnologům, apod.).
- Dříve než začnete s tvorbou, doporučujeme Vám absolvovat seminář k tvorbě regionálních učebnic. Pravděpodobně je doposud v České republice nabízen jen Lipkou – školským zařízením pro environmentální vzdělávání, Brno.“ (Zouharová a kol., 2012, s. 53)

V textu jsou určité shodné prvky, které odborníci uvádějí i při tvorbě „klasických“ učebnic. Bohužel zde zcela chybí zpracování problematiky koncepce, vymezování cílů, tvorby obsahu a jeho didaktického ztvárnění, tedy nabídka profesionálně vytvořené metodiky tvorby regionální učebnice včetně metodické příručky k učebnici. Zejména s ohledem na skutečnost, že autory regionálních učebnic jsou v naprosté většině učitelé z praxe, lze očekávat, že právě tuto chybějící část budou potenciální autoři v metodice (marně) hledat.

Celkový dojem, který mám z Metodiky tvorby regionální učebnice jako výchovně vzdělávacího prostředku regionální výuky (viz obrázek 20), je pouze povzbuzení učitelů k tvorbě dalších regionálních učebnic.

Obrázek 20: Titulní strana Metodiky tvorby regionální učebnice jako výchovně-vzdělávacího prostředku regionální výuky

Zdroj: ZOUHAROVÁ D. a kol. *Regionální učebnice: Metodika tvorby regionální učebnice jako výchovně-vzdělávacího prostředku regionální výuky*. Brno: Lipka, 2012.



8 PRACOVNÍ UČEBNICE NAŠE KRNOVSKO

Cílem této kapitoly je koncipovat obsah, metody a formy poznávání místního regionu a obce ve výuce zeměpisu na příkladu geografické polohy Krnovska v pracovní učebnici Naše Krnovsko, a to na základě osobního dlouhodobého studia učitelství geografie na Přírodovědecké fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Výuku tohoto tematického celku je potřeba chápat jako ničem nenahraditelnou součást přípravy žáka na odpovědný život.

Kapitolu geografická poloha Krnovska je určena pro žáky 2. stupně základní školy a odpovídající ročníky nižšího gymnázia.

Než přistoupím k samotnému tématu Geografická poloha, je potřeba vymezit Krnovsko jako region, území, které se stane předmětem zkoumání. Jelikož město Krnov leží na hranici České republiky s Polskem, nelze zajistit, aby zkoumané jevy byly stále konzistentní, například z pohledu historie. Také z místní rozhledny nedohlédneme, kam bychom chtěli, protože Krnov leží v údolí řeky Opavy, obklopený ze všech stran kopci. Proto se domnívám, že nejvhodnějším způsobem, jak region vymezit, je citové pouto, které částečně odpovídá spádovosti, dojížděce do školy a do zaměstnání. Tento přístup bude podle mého názoru nejvhodnější také pro žáky, protože pokryje území, kam žák jezdí za příbuznými, přáteli apod. Region v této práci nazvaný Krnovsko tedy odpovídá následujícímu vymezení (viz mapa v příloze 6): Bliszczyce, Brantice, Býkov, Červený Dvůr, Guntramovice, Chomýž, Ježník, Krásné Loučky, Krnov, Pietrowice, Úvalno.

Při plánování obsahu kapitoly Geografická poloha zjišťuji, že toto téma lze pojmout různými způsoby. V příspěvku Typologie venkovského prostoru Česka autoři hovoří o vertikální geografické poloze, která je daná funkcí a populační velikostí sídel, a o horizontální geografické poloze, která odpovídá blízkostí a dostupností center a makropolohovou atraktivitou venkovských oblastí ve smyslu západo – východní zonalizace. (Perlín, Kučera, Kučerová, 2010, s. 176) V publikaci Problémy periferních oblastí autoři zmiňují několik aspektů, na které by se také mohlo z hlediska geografické polohy pohlížet: „a) fyzickogeografické (členitost terénu, klima, nadmořská výška apod.); b) geometrické (vzdálenost od centra, geografická poloha aj.); c) ekonomické (HDP na obyvatele, nezaměstnanost, výše mezd apod.); d) sociálně-demografické (vzdělání, věk, pohlaví apod.); e) ekologické (znečištění životního prostředí, emise, poškození lesů, ztráta biodiverzity apod.); f) kulturní (etnicita, zvyky aj.); g) náboženské a h) politické (míra autonomie, závislosti, administrativní uspořádání apod.)“ (Havlíček, Chromý, Jančák, Marada, 2005, s. 6) Za vhodný způsob pojetí geografické polohy ve výuce považuji kladení si následujících geografických otázek (Při jejich konstruování jsem částečně čerpala z knihy Náměty pro geografické a environmentální vzdělávání: Výuka v krajině):

- Kde leží naše obec?
- Co je na její poloze specifické?
- Proč vznikla právě v tomto místě??
- Jaké výhody a nevýhody má její poloha?
- Jak je propojena s ostatními sídly?
- Jaký má tato poloha vztah k umístění nebo rozmístění ostatních geografických objektů, lidí a jejich aktivit v prostředí?
- Jaký má naše obec vliv na prostředí?
- Jaké máme pocity z naší obce?
- Jak by měla být obec uzpůsobena vzájemnému užtku člověka a přírody?
(Řezníčková a kol., 2008, s. 24)

V dalším kroku je potřeba stanovit koncepci. Kapitola Geografická poloha Krnovska je koncipována jako pracovní, tzn. neobsahuje běžné texty, většinu obsahu tvoří otázky a úkoly, které žáky vedou k tvorbě a prezentaci nejrozmanitějších výstupů.

Následuje zvolit vhodné metody a formy výuky směřující k osvojování, upevňování a využití klíčových a odborných kompetencí žáků a k hodnotové orientaci výuky, to vše ve prospěch rozvoje žákovy osobnosti. Důraz by měl být kladen na celkovou aktivizaci a samostatnou činnost žáka, kdy mu nabídneme aktivní a autentické myšlení. Žák získá větší jistotu a sebevědomí, učí se formulovat myšlenky a vyjadřovat vlastní názor, obhajovat jej, věcně argumentovat, naslouchat ostatním, hodnotit, pomáhat slabším atd. (Kühnlová, 2007b, s. 13)

Jak výkony žáků hodnotit? Je zapotřebí uvědomit si, co a jak budeme hodnotit. Je vhodné stanovit si požadavky na hodnocení vědomostí, dovedností, vedle tradičních známek např. formou bodů, procent nebo dílčích známek. Kde je to vhodné, zejména u postojů a uznávaných hodnot, doporučuji hodnotit žáky slovně.

Všechny poznatky, se kterými jsme se seznámili v této kapitole, bych nyní prakticky využila při tvorbě ukázky kapitoly o geografické poloze Krnovska, kterou jsem nazvala Poloha místa, kde žijeme, a která by se v budoucnu mohla stát součástí uvažované pracovní učebnice Naše Krnovsko. Inspiraci pro otázky a úkoly jsem hledala převážně v časopisu Geografické rozhledy, v učebnici Život v našem regionu (Kühnlová, 2007a) v publikaci Náměty pro geografické a environmentální vzdělávání: Výuka v krajině (Řezníčková a kol., 2008) a v dalších zdrojích české i zahraniční literatury. Použité informace o Krnovu a okolí vycházejí ze strohé sbírky místní knihovny

a archivu města Krnov. Jediná geografická analýza Krnov: Historie a geografie města od L. Zapletala a V. Bluchy pochází z roku 1969. Ostatní literatura (Např.: Město mezi dvěma řekami: čtení o pozoruhodné historii města zvaného Kyrnow, Jegerdorf, Carnovia, Jägerndorf, Karniów, Krnov nebo Krnov v proměnách) se věnuje převážně historii města.

8.1 Ukázka kapitoly: Poloha místa, kde žijeme

POLOHA MÍSTA, KDE ŽIJEME

Naše místo na Zemi

Každý z nás odněkud pochází, každý člověk má svůj osobní vztah k místu, kde se narodil, kde udělal první krůčky, kde se naučil mateřské řeči, kde prožil své dětství, své mládí, a i když ho život zanesl daleko do světa, tato místa zůstávají jeho domovem. Málokdo si však položí otázku: Kde se vlastně to moje místo nachází?

Stejná otázka, jiná odpověď

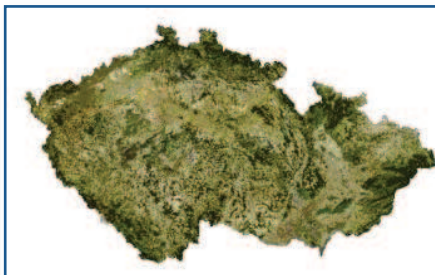
Napiš, jak bys odpověděl/a na otázku „Odkud jsi?“ lidem žijícím v městech uvedených v tabulce.

kanadské město Quebec	
německé město Hamburg	
naše hlavní město Praha	
naše krajské město Ostrava	
naše sousední obec Úvalno	

Tabulku si překresli do sešitu a vyplň. Následně diskutuj se spolužáky, jak by oni odpověděli.

Krnov na třech obrázcích

Pokus se vyjádřit, jak obsah každého ze tří obrázků ovlivňuje náš každodenní život. Jaký vliv na naši přírodu má vzdálenost od oceánů, moří, rovníku, pólů? Jak se tyto faktory projevují konkrétně v našem regionu?



Další jevy ovlivňující náš život

Které další jevy Země nás ovlivňují? V jakých situacích je důležitá znalost časových pásem? Jak se projevuje otáčení Země kolem své ose v našem regionu? Co to znamená pro lidi různých profesí? Zjisti, kde vychází a zapadá slunce o Vánocích a kde v létě.

Fotografuj čtyři roční období

Vyber si své oblíbené místo v blízkosti bydliště (např. památný strom, náměstí, splav apod.). Během roku (na jaře, v létě, na podzim a v zimě) poříd fotografie z tohoto místa a vytvoř z nich plakát, který bude obsahovat název a komentáře jednotlivých fotografií. Jak se tvé místo proměňuje během roku? V čem je jeho krása?

Žijeme v Evropské unii

Česko je od roku 2004 součástí Evropské unie. Co to znamená pro náš region a naše město? Jak ovlivnil vstup do Evropské unie náš život? Řekni: cítíš se Evropanem/Evropankou? Diskutujte ve třídě.



Zopakuj si zeměpisné souřadnice

Vysvětli a na glóbu ukaž pojmy: poledníky, nultý poledník, rovnoběžky, rovník, severní pól, jižní pól, obratník Raka, obratník Kozoroha, severní a jižní polární kruh.



Co potřebujeme k tomu, abychom porozuměli našemu místu a chápali jeho geografickou polohu?

Město je dynamický útvar, který se rychle mění. Abychom mohli porozumět jeho současné podobě i budoucnosti, musíme nejdříve zjistit, jaká byla jeho minulost.

Porovnej dnešní plán města s plánem starým přes 100 let

V informačním centru si obzřej současný plánek města a snaž se ho porovnat s plánem z roku 1890. Co se ve městě změnilo? O kolik se zvětšilo? Porovnej náměstí, hlavní silnice, polohu železnice, řeky. Kde se před více než 100 lety bydlelo a kde se bydlí dnes? Své výsledky запиš do sešitu.



Tajemné místní názvy a pověsti

Mnohé z historie ti také prozradí místní názvy. Vypátrej v literatuře, podle čeho byl pojmenován Cvilín, Šelenburk, Bauerova kavárna. Vzpomeneš si ještě na další názvy, které se vztahují ke krnovské historii? Znáš krnovské pověsti Kmovský poklad, O skleněném vrchu, Tajemství hradní studny? Přečtete si v hodinách českého jazyka některé z nich. Věříš jim, mohly by být pravdivé?

Poznávejme společně své město

Krnov byl v minulosti významnou obchodní křižovatkou díky rozšířenému soukenictví a tkalcovství. V literatuře nebo na internetu zjisti, ve kterých objektech se dříve soukalo vlákno. Tovární budovy vyfotografuj nebo nakresli a k obrázku napiš komentář.

Krnov okresním městem?

Do roku 1960 byl Krnov okresním městem. Lidé se často ptají, proč se situace změnila. Zapátrej na internetu, srovnaj údaje o Krnovu a o dnešním okresním městě Bruntálu z hlediska rozlohy, vývoje počtu obyvatel, vybavenosti službami, vzdálenosti od krajského města. Zjištěné informace zhodnoť a uveď tři důvody, proč Krnov není okresním městem. Možná ti pomohou webové stránky:

- <http://www.czso.cz>
- <http://www.bfs.admin.ch>
- <http://mesta.obce.cz/>
- <http://verejna-sprava.kr-moravskoslezsky.cz/>

Rok 1938

Následující mapa znázorňuje významné období v moderních dějinách Česka. Zeptej se rodičů a prarodičů, co se v té době dělo, jaký vliv to mělo na celé Česko, co to přineslo nebo naopak vzalo Krnovu.



Stačí vyjít kousek za město a objevíme tzv. ulicovky – typické vesnice naší krajiny

Naše vesnice

Společně ve třídě vypište na tabuli názvy všech vesnic v okolí Krnova, na které si vzpomenete. Snažte se vyjádřit, v čem se liší? Co mají společného? Jak vznikly? Jaký mají půdorys? Jak vypadají jednotlivé domy? Kdo v nich žije?

Půda u babičky skrývá různé dokumenty a zažloutlé fotografie, které s námi začnou mluvit...

Okomentuj historickou fotografii

Co na obrázku vidíš? Odkud fotografie pochází? Jak je asi stará? Jak se od té doby změnil život venkovanů? Kde pracují obyvatelé vesnic nyní? Máš doma také nějaké staré fotografie nebo jiné dobové předměty? Zjisti o nich víc.



Minulost a současnost

Ve skupině vytvořte plakát, který bude znázorňovat kontrast současnosti a minulosti na venkově. Rozdělte se podle následujících hledisek:

- zaměstnání
- vzdělávání
- doprava
- bydlení
- trávení volného času

Shromážděte veškerý materiál (fotografie, texty, novinové články, mapy). Hledejte v knihovně, archivu, na internetu, doma v šuplíku apod. Dohodněte se, jak bude plakát vypadat. Používejte různé materiály, techniky (fixy, tempery, látky atd.). Dejte si záležet na originalitě. Pomáhejte si, nesoutěžte. Výsledné plakáty vystavte ve třídě. O svých výsledcích napište článek do místních novin a plakáty zveřejněte na webu své školy.

Hans Kudlich

Zjisti si na internetu více informací o této významné osobě. Kdy žil? Čím se zasloužil? V rámci hodiny dějepisu připrav výlet do pamětní síně Hanse Kudlicha. Ve dvojici si připravte otázky, na které byste chtěli najít při prohlídce odpověď. Ujasněte si, čeho si budete všimnout. Po návratu zhodnoťte výlet. Co jste se dozvěděli? Našli jste odpověď na otázky? Co vás nejvíce zaujalo?

Naše nářečí

V hodině českého jazyka se pokus napsat, co znamenají následující slova:

- almara
- baňa
- banhof
- bebechy
- luft

Znáš nějaká další slova z místního nářečí? Zkuste vytvořit ve třídě slovník místního dialektu.

Názvy na historické mapě

Pomocí historické mapy na internetu (www.mapy.cz) zjisti, co znamenají názvy:

- Weisfkirch
- Krotendorf
- Bransdorf
- Lobenštein

Přelož je doslovně do češtiny, možná ti překlad prozradí víc.

„Nepobývej v minulosti, nesni o budoucnosti, soustřed' mysl na přítomný okamžik“ (Buddha)

Plánek města v mé mysli

Než začneš nyní cokoli studovat, vezmi si tužku, papír a zkus vytvořit náčrt našeho města. Nakresli náměstí, řeky, ulice, parky, školy, hřiště, obchody, památky, zdravotnická zařízení, banky, kina atd. Nezapomeň na legendu. Porovnej svůj výtvar s plánem města. V čem se plány liší? Na co si zapomněl/a? Co si nakreslil/a navíc? Znázorňují obě mapy stejný prostor? Prodiskuj se spolužáky, jak oni plánek zpracovali, následně vystavte výtvary ve třídě. Co myslíš: znáš dobře své město?

Až si budeš jednou kupovat byt, bude pro tebe více než kdy jindy důležitá dopravní dostupnost.

Dopravní poloha

Pomocí internetu ve dvojici vyplň a zhodnoť následující tabulku, ve které porovnáš dopravní dostupnost našeho krajského města Ostravy podle různých dopravních prostředků. Kdy se budou údaje lišit? Co může výsledky ovlivnit? Za jakých situací si vybereš cestu autem?

Krnov – Ostrava	vzdálenost (km)	čas (min)	cena (Kč)	vliv na životní prostředí
Autem				
Taxíkem				
Autobusem				
Vlakem				
Na kole				

Jak jsme se přesvědčili, podmínky v místě, kde žijeme, jsou ovlivněny přírodními poměry a společenským vývojem. Tyto okolnosti přijímáme jako samozřejmost, přizpůsobili jsme se jim. Občas však přemýšlíme o tom, jak zlepšit kvalitu života, a právě tehdy si uvědomíme výhody a nevýhody polohy místa, kde žijeme.

Výhody a nevýhody geografické polohy

Vytvoř plakát, kde na jedné straně budou výhody geografické polohy Krnovska a na straně druhé jeho nevýhody. Nápodědou ti mohou být následující hlediska:

- vzdálenost od krajského města a hlavního města Prahy
- vzdálenosti od státních hranic, hraničních přechodů
- jak blízko máme do přírody
- kvalita životního prostředí
- kulturní a technické památky
- nadmořská výška, podnebí, vodní plochy
- poloha v silniční a železniční síti, poloha v evropské dopravní síti
- vzdálenost možnosti rekreace, sportoviště apod.
- uveď další hlediska:

Znáš kraje Česka?

Ve dvojici se vyzkoušejte, zda znáte všechny kraje Česka. Kde leží ten náš a se kterými kraji sousedí?

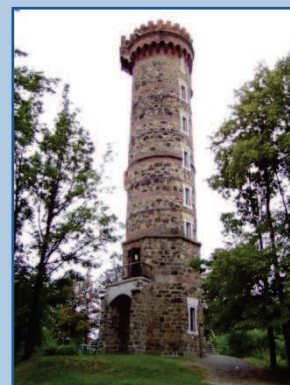


K úkolu využij např. webové stránky:

- <http://www.idos.cz>
- <http://www.mapy.cz>
- <http://www.krnov.cz>

Čím výše stoupáme, tím větší máme rozhled

Navštivte s kamarády jednu z krnovských rozhleden. Zorientujte se z hlediska světových stran a s mapou v ruce se rozhlédněte po svém domově. Kde leží náměstí, sídliště, nemocnice? Pořďte snímky, které budou zachycovat krásu našeho města a okolní krajiny, a založte si ve třídě sbírku fotografií o Krnovsku.



Umět se orientovat v mapě je pro praktický život nepostradatelné

Náš region na turistické mapě

Obstarej si turistickou mapu Krnovska a zorientuj se v ní. Jak se značí vrcholy? Který je nejvyšší? Kudy protéká řeka Opava? Kde se stéká Opava a Opavice? Kde mají Krnované blízko do přírody? Ukaž oblíbená místa rekreace.



Vytvoř k mapě legendu. Zaznamenej do ní bodové, liniové i plošné značky. Využij barev. Nezapomeň značky pojmenovat.

Prostuduj letecké snímky

V čem se liší následující dva letecké snímky zobrazující stejný prostor? Co lze vyčíst ze šikmého leteckého snímku? Kdy využiješ svislý letecký snímek? Výsledky vepiš do dvou sloupců, kdy jeden bude charakterizovat šikmý a druhý svislý letecký snímek.



Zopakuj si kartografické pojmy

Vysvětli, co je měřítko mapy a pověz, jak ho můžeš využít. Co znázorňuje legenda? Co je směrovka a kdy ji použiješ?

Uczę się polskiej

Pokus se vytvořit legendu v polském jazyce. Zjisti, jak se polsky řekne náměstí, nemocnice, obchod, parkoviště, banka, kostel.

Učení pro udržitelnou budoucnost

Navrhni trasu turistické stezky

- Ve třídě vytvořte skupinky přibližně po pěti členech.
- Okopírujte si plánek města.
- Navrhnete svou trasu turistické stezky.
- Svůj návrh ověřte v terénu.
- Promyslete jednotlivá zastavení.
- Začněte vytvářet plakát.
- Shodněte se na postupu a rozdělte si práci.

Výkresy vystavte ve třídě, společně je zhodnoťte, vyjádřete názor k výsledkům ostatních, obhajujte své dílo. Nejpovedenější návrh předložte k posouzení městskému úřadu, možná bude vaše stezka časem realizována.

Nikdo neví, jaká budoucnost nás čeká, máme však možnost něco udělat. Hovoříme o rozvojovém potenciálu, který Krnovsko využívá v rámci příhraniční spolupráce s Polskem.

Okomentuj situaci všedního dopoledne

Co vidíš na obrázku? Znáš tuto realitu? Co to městu přináší? Vyprav se do města a zkus zdokumentovat další projevy součinnosti Polsko-Krnov. Všiměj si například státních poznávacích značek aut ve městě, jídelniček v restauracích, prostuduj místní novinové články.



SWOT analýza města Krnova

Ve skupině zpracuj SWOT analýzu pro Krnovsko. Vyjádřete do tabulky jeho silné (angl: Strengths) a slabé (angl: Weaknesses) stránky, příležitosti (angl: Opportunities) a hrozby (angl: Threats). Ve třídní debatě povězte, jak si představujete vývoj Krnovska. Podívejte se na oficiální webové stránky Krnova (<http://www.krnov.cz>) a porovnejte své výsledky s názory odborníků. V čem se liší? Na co jste zapomněli? Co se vám povedlo?

SWOT analýza	
silné stránky	slabé stránky
příležitosti	hrozby

Plakát by měl obsahovat:

- výstižný název
- mapu s výslednou trasou a jednotlivými zastaveními
- stručný popis jednotlivých zastavení
- legendu k mapě
- informace v polském a anglickém jazyce

Moje město za 20 let

Na webových stránkách (<http://www.malovanemapy.cz>) najdeš soubor malovaných map, mezi nimi i mapu města Krnova. Zapoj fantazii a vytvoř podobnou mapu okolí svého bydliště, jak by mohlo vypadat za 20 let.

Udělej průzkum kvality života v Krnově

Zamyslel/a ses někdy nad tím, jaké máš z našeho města pocity? Mluvil/a si o tom s rodiči, s kamarády? Vytvoř dotazník o kvalitě života v Krnově, požádej o jeho vyplnění své příbuzné a známé. Výsledky ve třídě prohovořte.

Obchvat města Krnova

V posledních letech se hovoří o stavbě obchvatu Krnova. Rozdělte se ve třídě do skupin a přiřadte si role: ekologové, členové zastupitelstva, zástupci dopravní firmy, místní občané. Diskutujte o výhodách a nevýhodách obchvatu, o možných problémech apod.

Stavba přehrady v Nových Heřminovech

Velmi zásadní vliv na polohu Krnova má mít výstavba přehrady v Nových Heřminovech. Najdi si podrobnější ověřené informace na internetu. Jaký je tvůj názor? Jaký to bude mít podle tebe vliv na geografickou polohu Krnovska? Jak se změní počasí?

9 METODICKÁ PŘÍRUČKA

Pojem metodická příručka (někdy také metodika, příručka učitele, pokyny pro učitele, metodická pomůcka) je v Pedagogickém slovníku vysvětlován jako „součást pomocných materiálů pro učitele, návod, jak pracovat se žáky v určitém předmětu nebo ročníku (ročnících), jak pracovat s učebními osnovami, učebnicí, učebními pomůckami.“ (Průcha a kol., 2003, s. 122)

Podle nakladatelství Fraus (2012) by měla metodická příručka obsahovat „návrh časově tematického plánu učiva zeměpisu zahrnutého v učebnici, blok s informacemi pro práci s učivem (vymezení klíčových znalostí, dovedností a postojů; aktivity, podněty a nápady, jak pracovat s učivem; řešení otázek a úkolů v základní části i na liště; informace k učivu ostatních předmětů uváděnému na liště), kopírovatelné materiály, náměty pro zeměpisné vycházky, řešení pracovního sešitu a přehled doporučené literatury spolu s dalšími zdroji.“

9.1 Ukázka metodické příručky: Poloha místa, kde žijeme

V následující kapitole předkládám pouze náznaky stručných komentářů k jednotlivým úkolům kapitoly Poloha místa, kde žijeme. Text metodické příručky k uvažované pracovní regionální učebnici bude vycházet z koncepce této publikace, zatím nelze předložit kompletní část k jedné kapitole.

Navrhují jednu z možných koncepcí, jak uchopit téma geografická poloha místního regionu ve výuce, kterou si každý učitel upraví dle vyspělosti žáků a možností školy.

Kapitola je koncipována jako součást pracovní učebnice, která má jasně stanovené obecné i dílčí cíle, obsah, úkoly i jejich hodnocení. Tyto kroky jsou nesmírně významné, ovlivňují celkovou kvalitu regionální učebnice.

Záměrem bylo zařadit do kapitoly všechny důležité faktory, které ovlivňují geografickou polohu Krnovska. Při koncepci obsahu jsem se snažila zachovat časovou posloupnost tak, aby žák při plnění úkolů postupoval od minulosti do budoucnosti. Otázky a úkoly jsou nejrůznějšího charakteru, měly by vést k osvojování a procvičování všech cílů, tzn. kognitivních, afektivních i psychomotorických. Při výběru otázek a úkolů jsem se snažila zahrnout, jak globální, tak evropské, národní a regionální měřítko.

Kapitola je koncipována tak, aby nabídla žákům přitažlivé a zajímavé činnosti, které rozšíří jejich historický rozhled, umožní jim porozumět životu společnosti v širších souvislostech včetně pohledu do budoucna, naučí se hodnotit přírodní i společenské objekty, prohloubí si citový vztah k domovu, celkově poznávání místního regionu v předloženém pojetí by mělo vést k rozvoji žákovy osobnosti a jeho přípravě na aktivní a odpovědný život.

Kapitola je rozčleněna na šest částí. První část se věnuje poloze naší vlasti na planetě Zemi, druhá minulosti, třetí životu na venkově, čtvrtá přítomnosti, pátá orientaci na mapách a poslední budoucnosti. Hlavní text s obecnými výroky a nejdůležitějšími úkoly doplňuje postranní lišta, která obsahuje doplňující úkoly a ilustrační fotografie. Žák ani učitel však nemusí dodržovat tento postup, s kapitolou lze pracovat volně, s ohledem na vyspělost, možnosti a přání žáků. Výstupem jednotlivých úkolů by neměly být pouze slovní formulace, nýbrž i výsledky tvůrčí činnosti a práce v terénu, které si vyžadují zcela jiné hodnocení, než na které jsou mnozí učitelé zvyklí. Je potřeba hodnotit nejen vědomosti, ale i dovednosti, postoje a hodnoty, nejlépe podle předem zvolených kritérií. Například: Dovede žák vyjádřit svůj názor? Dovede vyhledávat informace, pracovat s mapou? Umí si práci zorganizovat? Stihne svou práci včas? apod.

V následujících podkapitolách uvádím jednotlivé úkoly podrobněji včetně stanovení cílů a způsobu jejich hodnocení. Eventuálně doplňuji příklady o komentáře a ukázky možných řešení.

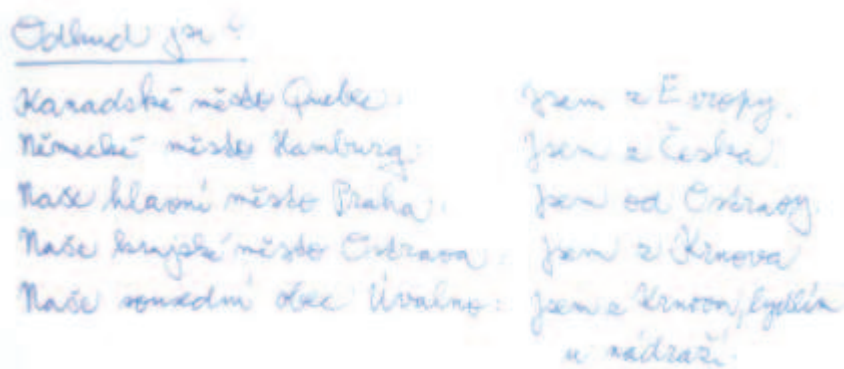
Stejná otázka, jiná odpověď

Kapitola Poloha místa, kde žijeme začíná hned po úvodní části úkolem, kdy žáci mají napsat, jak by odpověděli na otázku „Odkud jsi?“ lidem z různě vzdálených míst. Cílem je, aby si žák uvědomil, kde žije, jaké je jeho místo na Zemi.

Při hodnocení úkolu je zapotřebí posoudit, zda žák pochopil podstatu úkolu. A právě tyto skutečnosti může učitel zjistit při diskusi, kdy bude žákovi pokládat například tyto otázky: Co jsi při úkolu zjistil? Proč každý z oslovených odpovídá jinak? K jakému závěru jsi dospěl? Určitě by bylo zajímavé zadat žákům úkol, aby ukázali Krnov na glóbu, na mapě Evropy, Česka, kraje a okresu.

Jako příklad uvádím vyplnění otázky od žáka 7. třídy ZŠ (viz obrázek 21)

Obrázek 21: Ukázka zpracování úkolu – Stejná otázka, jiná odpověď



Z obrázku je vidět, že žák otázku vyřešil správně, čím je tazatel blíže jeho domovu, tím bude odpovídat přesněji.

Krnov na třech obrázcích

V tomto úkolu by si měl žák pomocí tří obrázků uvědomit, kde je jeho místo na Zemi a jak tato poloha ovlivňuje jeho každodenní život. Úkol by měl směřovat především k vnímání přírodní a ekologické složky v globálním měřítku.

Při úkolu by měla být hodnocena schopnost zapojit se do diskuse, snaha přijít s novou a zajímavou myšlenkou, umět obhájit si svůj názor.

Další jevy ovlivňující náš život

Tento úkol je vnímán jako doplňující k předcházejícímu úkolu. Žák má při něm prokázat znalosti o projevech v zákonitostech a pravidelnostech naší planety, podle kterých se řídí náš život.

Jako jedno z kritérií bych při tomto úkolu považovala, zda žák své porozumění umí prokázat uvedením smysluplného příkladu z místního regionu a každodenního života.

Fotografuj čtyři roční období

Úkol umístěný v postranní liště žákům nabízí zajímavý projekt, kdy žáci vyfotografují stejné místo během čtyř ročních období. Žák si má při tomto úkolu uvědomit vliv čtyř ročních období na náš život. Žák dokáže vysvětlit, čím je střídání způsobeno, naučí se vnímat krajinu a formou komentáře své pocity vyjádří.

Tento úkol je dobrovolný, proto by měl být náležitě oceněn. Výsledky činností by měly být vystavené ve třídě/škole.

Žijeme v Evropské unii

V úkolu si mají žáci uvědomit nejen problémy, které přináší členství naší vlasti v Evropské unii. Žák uvede příklady problémů způsobených vstupem Česka do Evropské unie a nastíní návrh jejich možných řešení. Tento úkol může být zpracován také písemně.

Při hodnocení nejen písemného projevu musí být srozumitelně a přesně stanoveno, co budeme hodnotit. V tomto úkolu doporučuji hodnotit věcnou správnost, srozumitelnost, přesvědčivé vyjádření vlastního názoru apod.

Zopakuj si zeměpisné souřadnice

Úkol se zaměřuje na ověření znalostí o zeměpisných souřadnicích. Bez těchto vědomostí by žáci těžko dokázali řešit navazující úkoly. Žák má vysvětlit svými slovy pojmy: poledníky, nultý poledník, rovnoběžky, rovník, severní pól, jižní pól, obratník Raka, obratník Kozoroha, severní a jižní polární kruh. Tyto pojmy má být schopen také ukázat na glóbu.

Při hodnocení bychom měli dbát na věcnou správnost, srozumitelnost vyjadřování a schopnost orientovat se na glóbu.

Porovnej dnešní plán města s plánem starým přes 100 let

Následujícím úkolem začíná část věnující se historii. Žáci v něm mají porovnat plánek z roku 1890 s tím současným. Žák by měl prokázat schopnost porovnat obsah obou plánů a své výsledky zformulovat do smysluplných vět. Úmyslem je také vyvolat u mladých lidí zájem o historii města, v němž žijí. Žák by si měl uvědomit, jak

obohacující pro jeho rozhled, pro porozumění soudobým problémům i pro úvahy do budoucna je znalost starší i moderní historie.

Výstup tohoto úkolu by se měl stát povinným pro každého žáka. Doporučuji předložit žákům širší zadání, v němž bude odlišeno několik stupňů náročnosti – pro nadané žáky, pro většinu průměrných žáků, pro znevýhodněné žáky.

Tajemné místní názvy a pověsti

Žák by měl prokázat dovednost orientovat se v regionální literatuře, pomocí níž by měl projevit znalost místních názvů a pověstí včetně jejich pravděpodobného původu. Záměrem je přinutit žáka navštívit krnovskou knihovnu a podpořit jeho zájem o čtení.

Při hodnocení bychom se měli zaměřit na orientaci v místní literatuře a dovednost pracovat s textem, tzn.: Dokáže žák určit hlavní pointu příběhu? Dokáže pověst převyprávět svými slovy? apod.

Poznávejme společně své město

Úkol podporuje výuku v terénu a dává žákovi možnost ukázat jeho výtvarné či fotografické schopnosti. Žák by měl prokázat přehled o nejvýznamnějších textilních památkách v Krnově, které se v současnosti stávají cennými technickými památkami.

Při hodnocení je potřeba hodnotit nejprve dovednost vyhledat informace, poté bychom měli posuzovat především kvalitu zpracování fotografií či obrázku. Výhodou tohoto úkolu je, že dává možnost prosadit se i slabším žákům.

Krnov okresním městem?

Při srovnávání Krnova a Bruntálu by měl žák dokázat vyhledat na internetu statistické údaje, porovnat je a vyvodit z nich závěry. Domnívám se, že tento úkol v žácích vyvolá zvědavost a touhu dozvědět se o této problematice něco víc.

Protože tento úkol považuji za jeden z obtížnějších, za úspěch pokládám, pokud žák dospěje alespoň k třem závěrům, v nichž vysvětlí, proč Krnov není okresním městem.

Rok 1938

V následujícím úkolu se žák učí naslouchat starším generacím, vnímat jejich pocity a emoce, které prožívali v dobách okupace. Po jejich vyprávění žák dokáže vysvětlit situaci Sudet v pohraničních oblastech Česka v roce 1938.

Žák by měl být hodnocen za dovednost vyvodit z historických událostí závěry a schopnost uvědomit si význam historické paměti.

Naše vesnice

V úvodním úkolu k části o venkovu by si měl žák formou metody brainstormingu vybavit názvy všech vesnic v okolí Krnova, které zná. Měl by se pokusit je popsat, porovnat a zhodnotit. Žák si tak více uvědomuje okolní prostředí a posiluje své citové pouto k domovu.

Učitel by měl zajistit, aby se aktivity zúčastnili všichni žáci, měl by ocenit jejich příspěvek do diskuse a slovně ohodnotit jejich práci.

Okomentuj historickou fotografii

Úkol se snaží žákům přiblížit minulost venkovského prostředí, těžkou práci, postavení žen i život dětí. Po ukončení tohoto úkolu by měl žák umět souvisle vyjádřit, jak se žilo lidem v okolních vesnicích s uvedením několika příkladů z oblasti řemesel, zemědělské výroby, životního stylu a vztahu lidí k přírodě.

Očekávané výstupy plně závisí na stanovených cílech učitele a zvolených metodách. V tomto úkolu má učitel možnost hodnotit např. i žákův ústní projev, jeho vyjadřování.

Minulost a současnost

V tomto úkolu si má žák uvědomit souvislosti, vztahy a rozdíly v životě před 100 let a dnes, které dokáže vyjádřit při tvorbě plakátu.

Při hodnocení tohoto úkolu je důležité, aby učitel předložil žákům kritéria, podle kterých budou jejich plakáty hodnoceny. Je vhodné napsat, co budeme požadovat pro udělení známky 1, 2, 3. Místo horších známek doporučujeme hledat jiná vhodná řešení. Velký význam má opět pochvala.

Hans Kudlich

Záměrem úkolu je vyvolat u žáků zájem o místní historii. Žák by měl prokázat přehledné povědomí o obsahu sbírky věnované Hansu Kudlichovi z Úvalna.

Výstupem návštěvy pamětní síně by neměl být „tradiční referát“, ale konkrétní výsledky činností v pamětní síni, které učitel předem přesně a jasně stanovil.

Naše nářečí

Doplňkový úkol má sloužit především jako motivace žáků, posiluje mezipředmětové vztahy. Žák má dokázat zjistit pomocí internetu nebo vhodněji od příbuzných a známých, co znamenají jednotlivé místní názvy.

Hodnocena by měla být především aktivita žáků – chtít něco zjistit, něčeho dosáhnout a celkově obohatit si své zájmy a kulturní rozhled.

Názvy na historické mapě

Žák má prokázat dovednost číst z historické mapy, kterou považujeme za významnou pro jeho celkový osobnostní rozvoj.

Hodnocení je zapotřebí rozdělit do několika kroků a každý z nich hodnotit zvlášť. Nabízí se hodnocení práce s internetem, dovednost orientovat se v mapě, přeložit názvy apod.

Plánek města v mé mysli

V úvodu do části věnující se přítomnosti si má žák ve své mysli vybavit pláněk města. Při této činnosti žák prokáže nejen znalost rodného města, ale i dovednost orientovat se v prostoru, schopnost zmapovat území a nakreslit pláněk. Jako příklad zpracování mentální mapy uvádím obrázek 22.

Obrázek 22: Ukázka mentální mapy Krnova



Žák by měl předem vědět, co bude učitel hodnotit, na příklad základní požadovaný obsah, zvolení značek a barev, čitelnost, orientaci atd.

Dopravní poloha

Žák by měl prokázat několik základních znalostí a dovedností. Dokáže vyhledávat informace na internetu, zpracovat údaje do tabulky, shrnout výsledky a vyvodit z nich závěry.

Podle mého názoru se jedná o jednoduchý úkol, který by měli splnit všichni žáci. Hodnotit lze, jak výstup – v tomto případě obsah tabulky, tak schopnost logického vyvozování.

Výhody a nevýhody geografické polohy

Žák má posoudit výhody a nevýhody polohy svého regionu z různých hledisek a prokázat tím dovednost zasvěceně vyhodnotit geografickou polohu svého regionu.

Kontrolovatelným výstupem je tzv. T-graf. Doporučujeme zvolit slovní hodnocení, které by mělo vždy obsahovat pochvalu a motivaci/námět pro zlepšení.

Znáš kraje Česka?

Aby si žák uvědomil geografickou polohu svého kraje v širších souvislostech, měl by prokázat znalost všech čtrnácti krajů České republiky a jejich krajských měst.

Zajímavou společnou prací ve dvojici mohou žáci polohu jednotlivých krajů porovnávat a hodnotit z různých hledisek.

Pro hodnocení doporučujeme využít slepou mapu krajů Česka.

Čím výše stoupáme, tím větší máme rozhled

Úkol otevírá možnosti pro širší využití tématu v rámci tělesné a výtvarné výchovy. Připravit výlet s návštěvou rozhledny je dobrá příležitost, jak žákům výuku nejen zpříjemnit, ale také je naučit vnímat krajinu. Při úkolu máme možnost založit sbírku místních fotografií. Žák by měl při úkolu prokázat znalost světových stran, dovednost orientovat se v krajině apod.

Hodnocena by měla být především aktivita žáků, zájem o fotografování a založení sbírky. Žák by měl být pochválen, pokud dokáže vyjádřit krásu a jedinečnost sledované krajiny, svůj citový vztah.

Náš region na turistické mapě

Záměrem úkolu je důvěrně se seznámit s turistickou mapou regionu. Žák by měl prokázat dovednost orientovat se na mapě, číst z mapy, umět používat mapové značky, měřítko apod.

Jak vyplývá ze zadání, při hodnocení by se měl učitel soustředit na vytvoření správné legendy včetně jejího přeložení do polského jazyka. Zadání musí být přesné a dobře promyšlené.

Prostuduj letecké snímky

Úkol nabízí příležitost, aby se žák naučil zorientovat se v šikmém a svislém leteckém snímku města Krnova a aby dokázal pojmenovat hlavní objekty. Poznat oba pohledy na město je pro žáka značným přínosem.

Kontrolovatelné výstupy jsou dány cíli, které si stanoví učitel. Výstupem v tomto úkolu mohou být komentáře k dvojici leteckých snímků sestavené do dvou sloupců.

Zopakuj si kartografické pojmy

Žák by měl prokázat znalosti kartografických pojmů: měřítko, legenda, mapové značky, tiráž atd. Osvojení těchto pojmů a navazujících kompetencí je základem pro řešení dalších úkolů.

Doporučuji hodnotit především osvojení odborných kompetencí na základě úloh, které učitel formuluje s ohledem na vyspělost žáků.

Uczę się polskiej

Jde o doplňkový úkol. Žák by měl prokázat dovednost pracovat s cizojazyčným slovníkem, vyhledat v něm požadované pojmy, slova se naučit a umět je správně vyslovit. Některým žákům se úkol možná zalíbí natolik, že se začnou o polštinu více zajímat.

Učitel by neměl zapomínat hodnotit zájem o výuku cizích jazyků, které jsou pro dnešní společnost nepostradatelné.

Navrhni trasu turistické stezky

Následuje část, která se zabývá budoucností. Žák podrobně prostuduje plán města a podílí se na přípravě turistické stezky. Úkol je vhodný zahrnout do integrované výuky, která propojuje proces vzdělávání a připravuje žáka na obsahově bohatý život.

Za vhodný kontrolovatelný výstup považujeme plakát. Při tomto úkolu je důležité, aby učitel měl promyšlené a detailně zpracované cíle, na základě nichž předloží zadání úkolu. Žáci by měli předem znát požadavky na obsah, strukturu a kvalitu provedení. Je vhodné žáky motivovat tím, že nejlepší výstupy budou předloženy starostovi obce.

Okomentuj situaci všedního dopoledne

Fotografie v úkolu má u žáků vyvolat nadšení, že situaci znají, je pro ně blízká. Žák by měl umět fotografii okomentovat včetně vyjádření svého vlastního názoru, měl by dokázat uvést příklady dalších projevů Polska v našem regionu.

V úkolu by měl učitel nejen hodnotit, zda žák umí fotografii popsat, ale také vyjádřit jeho subjektivní názor.

SWOT analýza

Úkol považuji za jeden z nejnáročnějších, proto je třeba brát ohled na případné problémy při jeho zpracování. Úkol můžeme doporučit především nadaným žákům, přesto by měl každý žák svými slovy vysvětlit, co SWOT analýza znamená, kdy se používá a jaký má smysl.

Z hlediska náročnosti tohoto úkolu je zapotřebí jeho výsledek náležitě ocenit. Doporučuji slovní hodnocení, které by mělo být zohledněno i při udělování závěrečných známek ze zeměpisu.

Moje město za 20 let

Úkol je určen především pro výtvarně nadané žáky. Žák by měl být schopen nakreslit představu svého bydliště za 20 let. Žák procvičuje fantazii, představivost.

V úkolu by mělo být odděleno hodnocení ze zeměpisného a výtvarného hlediska.

Udělej průzkum kvality života v Krnově

Úkol, jehož téma je bohužel při výuce zeměpisu často opomíjeno, spočívá v tom, že žák zhodnotí kvalitu života v Krnově a navrhne změny k lepšímu.

Učitel by měl vždy stanovit, zda jsou výstupy povinné nebo dobrovolné. Výběr doporučuji zvolit podle vyspělosti a zájmu žáků. To platí i při hodnocení tvorby dotazníku a jejich vyhodnocení.

Obchvat města Krnova

Následující úkol nabízí vhodnou aktivitu, při které se žáci naučí vcítit se do role ekologa, starosty apod. Žák má prokázat dovednost diskutovat ve skupině, naslouchat, reagovat na odlišný názor a věcně argumentovat, spolupracovat ve skupině.

Za výstupy v tomto úkolu považujeme dovednosti, schopnosti a postoje, které žák projeví při skupinové činnosti a diskusi. Doporučuji hodnotit slovně s výraznou převahou pozitivního přístupu.

Stavba přehrady v Nových Heřminovech

V tomto úkolu by si měl žák zjistit dostupné informace o předkládané problematice, na základě tohoto studia by měl být schopen vyjádřit svůj názor a vyvodit závěry do budoucna.

Informace o plánované stavbě přehrady v Nových Heřminovech. Přes protest občanů Ministerstvo životního prostředí v únoru 2012 schválilo stavbu menší varianty nádrže Nové Heřminovy (viz obrázek 23), která se má nacházet mezi obcemi Nové Heřminovy a Zátor asi 12 km od Krnova. Stavba má být zahájena již v příštím roce především za účelem ochrany proti povodním v této oblasti.

Obrázek 23: Mapa plánované stavby přehrady Nové Heřminovy

Zdroj: ČT 24 [online]. Praha: Česká televize, 2012. [cit. 2012-07-10]. Dostupné z WWW: <<http://www.ceskatelevize.cz/ct24/regiony/184377-hudbou-proti-prehrade/>>.



Učitel by měl vždy určit, které výstupy budou výsledkem skupinové činnosti, práce ve dvojici, samostatné práce apod. Jelikož se jedná o složitější úkol, doporučuji v tomto případě práci ve skupině.

ZÁVĚR

Diplomová práce „Hodnocení regionálních učebnic vydaných v Česku po roce 1990. Ukázka tvorby pracovní učebnice o Krnovsku“ se zabývala problematikou poznávání místního regionu. Snažila jsem se posoudit kvalitu vydaných regionálních učebnic a na základě toho vytvořit ukázku pracovní regionální učebnice o Krnovsku.

V první části bylo cílem na základě studia odborné literatury objasnit pojem místní region a jeho vymezení, zjistit, jak je toto téma uchopeno v zahraničních kurikulech a Rámcových vzdělávacích programech České republiky. Bylo zjištěno, že slovo region a s ním související pojmy: místo, identita, krajina atd. jsou v odborné literatuře velmi často používané, avšak s výukou jen ojediněle propojené. Stejně tak v Rámcových vzdělávacích programech se spojení místní region objevuje mnohem méně než například ve švýcarských kurikulech. Zdejší školy pojmají poznávání místního regionu mnohem důkladněji, vycházejí z myšlenky, že učivo by mělo být žákům vysvětlováno na příkladech, které důvěrně znají, jedině tak mohou pochopit procesy probíhající na celé planetě.

Na tuto část plynule navazuje kapitola věnující se koncepci poznávání místního regionu. Za významný podklad pro učitelovu tvorbu koncepce poznávání místního regionu a za sjednocující prvek pro výuku považuji kvalitní regionální učebnici. Protože tento pojem není doposud nikde definován, pokusila jsem se o jeho definici včetně jeho obecných cílů a vyjádření celkového smyslu.

V následující části diplomové práce jsem provedla výzkum regionálních učebnic vydaných v Česku od 90. let 20. století. Mým cílem bylo zjistit kvalitu těchto regionálních učebnic. Jako výzkumnou metodu jsem zvolila nejprve kvantitativní metodu měření didaktické vybavenosti učebnic, která umožnila jejich srovnání a poskytla výběr čtyř regionálních učebnic pro kvalitativní hodnocení metodou obsahové analýzy. Až na jedinou výjimku (regionální učebnici Krajinou našeho regionu – Moravské Budějovice a okolí) se potvrdila hypotéza, že zkoumané učebnice nejsou kvalitní, chybí jim profesionalita, autoři (učitelé) si evidentně předem nevymezují cíle a smysl své práce.

Poslední část, která je zároveň těžištěm diplomové práce, se věnuje tvorbě pracovní učebnice, přesněji ukázce kapitoly Poloha místa, kde žijeme. Při této tvůrčí práci jsem se snažila na základě svého studia, hodnocení regionálních učebnic a zkušeností z praxe vhodným způsobem koncipovat smysl, cíl, obsah, metody a formy poznávání místního regionu. Práce byla pro mě velice zajímavá a umožnila mi poznat problematiku tvorby regionální učebnice.

Celkově mohu říci, že diplomová práce splnila mé očekávání a přivedla mne k touze systematicky se v budoucnu této problematice věnovat.

SEZNAM TABULEK A OBRÁZKŮ

Tabulka 1:	ŠVP vybraných škol.....	12
Tabulka 2:	Hodnocené strukturní komponenty učebnice.....	25
Tabulka 3:	Přehled zjištěných koeficientů didaktické vybavenosti zkoumaných učebnic v jednotlivých skupinách.....	28
Tabulka 4:	Seznam regionálních učebnic skupiny I.....	29
Tabulka 5:	Regionální učebnice z hlediska místa vydání.....	30
Tabulka 6:	Regionální učebnice z hlediska velikosti hlavního střediska.....	31
Tabulka 7:	Seznam regionálních učebnic skupiny II.....	32
Tabulka 8:	Regionální učebnice z hlediska vazby a vložených příloh.....	33
Tabulka 9:	Seznam regionálních učebnic skupiny III.....	34
Tabulka 10:	Regionální učebnice z hlediska věkové skupiny.....	35
Tabulka 11:	Regionální učebnice z hlediska počtu stran.....	35
Obrázek 1:	Region a místo.....	8
Obrázek 2:	Ukázka z DVD Flying over Switzerland.....	14
Obrázek 3:	Kalendář – Proměny Rousínovska, životního prostředí, osobností žáků a pedagogů.....	17
Obrázek 4:	Ukázka knihy Ke kořenům aneb čtème, pišme a vzpomínejme.....	18
Obrázek 5:	Kaple, zvoničky a křížky v okolí Jankova.....	21
Obrázek 6:	Čítanka Je to pravda pravdoucí.....	21
Obrázek 7:	Sborník – Můj region.....	22
Obrázek 8:	Atlas Deblínska.....	22
Obrázek 9:	Úvodní obrázek ke kapitole Kultura, sport, školství.....	32
Obrázek 10:	Ukázka kapitoly Tradice – jak se žilo.....	34
Obrázek 11:	Stolní hra Perla Slezska.....	36
Obrázek 12:	Titulní strana učebnice Perla Slezska – Hradec nad Moravicí a okolí.....	37
Obrázek 13:	Ortofotomapa	39
Obrázek 14:	Titulní strana učebnice Regionální učebnice Břešsko.....	40
Obrázek 15:	Kapitola Poloha.....	41
Obrázek 16:	Titulní strana učebnice Bohdalice a okolí.....	43
Obrázek 17:	Orientační mapa.....	44
Obrázek 18:	Titulní strana učebnice Krajinou našeho regionu. Moravské Budějovice a okolí.....	46
Obrázek 19:	Orientační symboly	48
Obrázek 20:	Titulní strana Metodiky tvorby regionální učebnice jako výchovně-vzdělávacího prostředí regionální výuky.....	50
Obrázek 21:	Ukázka zpracování úkolu – Stejná otázka, jiná odpověď.....	60
Obrázek 22:	Ukázka mentální mapy Krnova.....	64
Obrázek 23:	Mapa plánované stavby přehrady Nové Heřminovy.....	67

POUŽITÁ LITERATURA

1995. *Erziehungsdirektion des Kantons Bern Lehrplan* [online]. Bern: Staatlicher Lehrmittelverlag des Kantons Bern, 283 s. [cit. 2012-06-08]. Dostupné z WWW:<http://www.erz.be.ch/erz/de/index/kindergarten_volksschule/kindergarten_volksschule/lehrplaene/volksschule.assetref/content/dam/documents/ERZ/AKVB/de/03_Lehrplaene_Lehrmittel/lehrplaene_lehrmittel_lp_vs_d.pdf>.

2006–2012. *Města a obce online: Portál územní samosprávy* [online]. Jihlava: Webhouse. [cit. 2012-07-10]. Dostupné z WWW:<<http://mesta.obce.cz/>>.

2010. *Projekt Lehrplan 21* [online]. cit. 2012-07-10]. Dostupné z WWW: <<http://www.lehrplan.ch>>.

2012. Učebnice a pracovní sešity. *NOVÁ ŠKOLA, s.r.o.* [online]. Brno: WordPress. [cit. 2012-07-10]. Dostupné z WWW:<<http://www.nns.cz/blog/informace-ucebnice/>>.

2012. *Zeměpis – 2. stupeň. Učebnice. Fraus* [online]. Plzeň: Fraus [cit. 2012-07-10]. Dostupné z WWW:<<http://ucebnice.fraus.cz/rozsireni/zemepis-2-stupen-zs/>>.

BALLA, J., 2008. *V podhůří Jeseníků: Krnov*. Krnov: Advertis, 146 s.

BALVÍN, J., 1930. *Naše obec a okolí: Příručka k učení o domovině pro žactvo národních škol*. Praha: Ústřední nakladatelství a knihkupectví učitelstva československého, 39 s.

BIČÍK, I. a kol., 2010. *Makroregiony světa: Regionální geografie pro gymnázia*. Praha: NČGS, 148 s.

BIČÍK, I., 2001–2002. Úvodník. *Geografické rozhledy* 11, č. 4. Praha: NČGS, s. 85.

BLUCHA, V., 1993. *Obrázky z dějin Krnova*. Krnov: B.n., 27 s.

BLUCHA, V., 2007. *Město mezi dvěma řekami: Krnov*. Krnov: Město Krnov, 173 s.

DAY, CH., 2004. *Duch a místo*. Brno: ERA, 273 s.

DOSTÁL, L., 1995. *Prvouka: Město, obce a okolí pro 3. ročník základních škol*. Blansko: Školský úřad Blansko, 48 s.

FISHER, R., 1997. *Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování*. Praha: Portál, 176 s.

GAVORA, P., 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 207 s.

GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E., 2007. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex, 180 s.

GREGER, D., 2006. Přehled výzkumů učebnic v zahraničí. In: Klapko, D., Maňák, J., 2006. *Učebnice pod lupou*. Brno: Paido, s. 23–32.

HANUS, L., DRÁSTOVÁ, M., 1934. *Pracovní kniha zeměpisu pro I. ročník měšťanských škol: Československá republika – náš domov*. Praha: Čs. grafická Unie.

HANUS, L., DRÁSTOVÁ, M., 1937. *Pracovní kniha zeměpisu pro 6.–8. postupný ročník lidových škol: Krajina česká*. Prešov: Čs. grafická Unie.

HANUS, L., DRÁSTOVÁ, M., 1937. *Pracovní kniha zeměpisu pro 6.–8. ročník lidových škol: Krajina Moravskoslezská*. Prešov: Čs. grafická Unie.

HAVLÍČEK, T., CHROMÝ, P., JANČÁK, V., MARADA, M., 2005. Vybrané teoreticko-metodologické aspekty a trendy geografického výzkumu periferních oblastí. In: *Problémy periferních oblastí*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, s. 6–24.

HENDL, J., 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 408 s.

HEŘMANOVÁ, E., CHROMÝ, P. a kol., 2009. *Kulturní regiony a geografie kultury*. Praha: ASPI, 348 s.

HLAVÁČEK, B. a kol., 1999. *Sloupsko. Příroda, lidé, hospodářství, historie: učebnice pro základní školy*. Blansko: Školský úřad Blansko, 81 s.

HOLÁNEK, P. a kol., 2011a. *Regionální učebnice Bítešsko: učíme se o domově*. Kněžnice: Chaloupky, 144 s.

HOLÁNEK, P. a kol., 2011b. *Pracovní listy: Regionální učebnice Bítešsko*. Kněžnice: Chaloupky, 60 s.

CHRÁSKA, M., 2006. *Úvod do výzkumu v pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 168 s.

CHROMÝ, P., 2003. Formování regionální identity: nezbytná součást geografických výzkumů. In: Jančák, V., Chromý, P., Marada, M. a kol. *Geografie na cestách poznání*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, s. 163–178.

CHROMÝ, P., 2009–2010. Region a regionalismus. *Geografické rozhledy* 19, č. 1. Praha: NČGS, s. 2–5.

CHROMÝ, P., 2010–2011. Krajina naší vlasti – krajina domova. *Geografické rozhledy* 20, č. 2. Praha: NČGS, s. 32.

CHROMÝ, P., KUČEROVÁ, S., 2008–2009. Návrh pracovního listu Rozumím našim moderním dějinám? *Geografické rozhledy* 18, č. 1. Praha: NČGS, s. 16.

JANKUN, M., 2012. *Geografia oknem na świat. Program nauczania geografii w gimnazjum* [online]. Varšava: ORE, 136 s. [cit. 2012-06-08]. Dostupné z WWW: <http://www.ore.edu.pl/strona-ore/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=893:geografia-oknem-na-wiat.-program-nauczania-geografii-w-gimnazjum&id=47:programy-nauczania&Itemid=992>.

KASÍKOVÁ, H., VALIŠOVÁ, A. a kol., 2011. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 456 s.

KOLEKTIV AUTORŮ, 2007a. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: VÚP, 126 s. [cit. 2012–05–19]. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

KOLEKTIV AUTORŮ, 2007b. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia* [online]. Praha: VÚP, 100 s. [cit. 2012–05–19]. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf>.

KOŠŤÁLOVÁ, H., 2000–2001. Čtením a psaním ke kritickému myšlení. *Geografické rozhledy* 10, č. 2. Praha: NČGS, s. 43.

KREJČÍ, L., ZOUHAROVÁ, D., 2012. Jak na regionální učebnice. *Moderní vyučování* 17, č. 3. Kladno: AISIS, s. 34.

KUČERA, Z., 2008–2009. Jak vnímáme krajinu a její paměť. *Geografické rozhledy* 18, č. 4. Praha: NČGS, s. 6–7.

KUČERA, Z., KUČEROVÁ, S., PERLÍN, R., 2010. Typologie venkovského prostoru Česka. *Geografie – Sborník NČGS* 115, č. 2. Praha: NČGS, s. 161–187.

KUČEROVÁ, S., 2011. Identita českého venkova. *Deník veřejné správy* [online]. Praha: Triada. [cit. 2012–05–19]. Dostupné z WWW: <<http://www.dvs.cz/clanek.asp?id=6468810>>.

KUČEROVÁ, S., 2008–2009. Pracujeme s podklady Atlasu krajiny České republiky. *Geografické rozhledy* 18, č. 4. Praha: NČGS, s. 15–16.

KÜHNLOVÁ, H., 1993–1994. Mezinárodní charta geografického vzdělávání. *Geografické rozhledy* 3, č. 5. Praha: NČGS, s. 137–138.

- KÜHNLOVÁ, H., 1993–1994. Školní geografický projekt. *Geografické rozhledy* 3, č. 3. Praha: NČGS, s. 72–73.
- KÜHNLOVÁ, H., 1995. *Zeměpis pro život. Pracovní sešit*. Praha: NČGS, 48 s.
- KÜHNLOVÁ, H., 1997–1998. Zeměpis místního regionu – příroda, kultura a životní prostředí. *Geografické rozhledy* 7, č. 4. Praha: NČGS, s. 116–120.
- KÜHNLOVÁ, H., 1998. *Tady jsem doma aneb poznej dobře svoje bydliště*. Praha: Moby Dick, 56 s.
- KÜHNLOVÁ, H., 1999. *Kapitoly z didaktiky geografie*. Praha: Karolinum, 145.
- KÜHNLOVÁ, H., 2002. *Zeměpis naší vlasti. Pracovní sešit k učebnicím zeměpisu pro základní školy a víceletá gymnázia*. Praha: NČGS, 40 s.
- KÜHNLOVÁ, H., 2007a. *Poznávání místního regionu. Studijní text pro e-learning kurz dalšího vzdělávání učitelů*. Nepublikováno. Rkp, 15 s.
- KÜHNLOVÁ, H., 2007b. *Život v našem regionu: pracovní učebnice*. Plzeň: Fraus, 74 s.
- KÜHNLOVÁ, H., 2007c. *Život v našem regionu: příručka učitele*. Plzeň: Fraus, 74 s.
- KÜHNLOVÁ, H., ŘEZNÍČKOVÁ, D., 1993. *Svět kolem nás. Pracovní sešit*. Praha: NČGS, 40 s.
- MARADA, M., 2004–2005. Využití kooperativní výuky v hodinách zeměpisu. *Geografické rozhledy* 14, č. 4. Praha: NČGS, s. 98–99.
- MARADA, M., 2005–2006. Jak na výuku zeměpisu v terénu? *Geografické rozhledy* 15, č. 3. Praha: NČGS, s. 2–5.
- MARTÍNKOVÁ, D., 2007. Kniha má upevnit pouto dětí k regionu, kde žijí. *Vyškovský deník* [online]. [cit. 2012-07-10]. Dostupné z WWW: <http://vyskovsky.denik.cz/publicistika/skola_ucebnice_martinkova20071.html>.
- MARTÍNKOVÁ, D., 2008. *Bohdalice a okolí. Manerov, Pavlovice, Kozlany, Bohaté Málkovice, Kučerov, Hlubočany, Lysovice, Roštěnice-Zvonice, Kojátky, Nové Hvězdlice, Dražovice, Tučapy: regionální učebnice pro základní školy*. Bohdalice: ZŠ a MŠ Bohdalice, 54 s.
- MIKK, J., 2007. Učebnice: budoucnost národa. In: Knecht, P., Maňák, J. *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, s. 11–23.

MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ ČR, 2008. *Evropský sociální fond v ČR* [online]. Praha: MPSV. [cit. 2012-05-19]. Dostupné z WWW:<<http://www.esfcr.cz/07-13/opvk>>.

NOVOTNÁ, M., 2004–2005. Využití GIS pro výuku místního regionu. *Geografické rozhledy* 14, č. 5. Praha: NČGS, s. 122–123.

NOVOTNÁ, M., 2010–2011. Staré mapy při poznávání místního regionu. *Geografické rozhledy* 20, č. 3. Praha: NČGS, s. 18–19.

PELIKÁN, J., 1998. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 270 s.

PEŠA, Z., 2010. Publikace. *PaedDr. Zdeněk Peša: starosta města Olešnice* [online]. [cit. 2012-07-10]. Dostupné z WWW:<<http://www.zdenekpesa.cz/publikace/>>.

PRŮCHA, J., 1998. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*. Brno: Paido, 148 s.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 2003. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 317 s.

PŘÍHODA, V. a kol., 1936. *Reformní prakse školská*. Praha: Orbis.

PŘÍHODA, V., 1930. *Racionalizace školství*. Praha: Orbis.

ROUPEC, P., 1998. Sdělení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k postupu při zařazování učebnic a učebních textů do seznamu učebnic vydávaného na základě § 40, odst.1, zákona č. 29/1984 Sb. *Věstník* 54, č. 11 [online]. Praha: MŠMT, s. 66–71. [cit. 2012–05–19]. Dostupné z WWW:< <http://aplikace.msmt.cz/PDF/100957.pdf>>.

ŘEZNÍČKOVÁ, D. a kol., 2008. *Náměty pro geografické a environmentální vzdělávání: Výuka v krajině*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, 184 s.

ŘEZNÍČKOVÁ, D., 1994. *Žijeme v Evropě. Pracovní sešit*. Praha: NČGS, 40 s.

ŘEZNÍČKOVÁ, D., 2001. Od myšlenkových a mentálních map ke schémátům aneb Jak jsem objevila dávno objevené. *Kritické listy* 5. Praha: Kritické myšlení o.s., s. 17.

ŘEZNÍČKOVÁ, D., BOHÁČEK, T., 2009–2010. Čtení fotografií optikou geografa. *Geografické rozhledy* 19, č. 4. Praha: NČGS, s. 18–19.

SKALKOVÁ, J., 2007. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 328 s.

SMITKA, L., 2006. Kamila Spalová a její stopy na poli kulturně osvětové činnosti v Rakovníku (1871–1953). *Rakovnický historický sborník*, č. 7 [online]. Rakovník: Státní okresní archiv Rakovník, s. 25–80. [cit. 2012-06-08]. Dostupné z WWW:<<http://soapraha.cz/documents/rakovnik/20100810164711-archiv-sbornik-2006.pdf>>.

SPALOVÁ, K., 1929. *Metodika zeměpisu*. Velké Meziříčí, Šašek, 156 s.

STAUDKOVÁ, J., 2007. Jak by měla vypadat moderní učebnice z pohledu vydavatele? In: Knecht, P., Maňák, J. *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, s. 43–53.

ŠEĐOVÁ, K., ŠVAŘÍČEK, R. a kol., 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry*. Praha: Portál, 384 s.

ŠEFČÍKOVÁ, A., 2011. *Toulky historií naší školy: regionální učebnice vlastivědy Kravsko, Plenkovice, Hluboké Mašůvky, Mramotice, Kasárna, Žerůtky, Olbramkostel, Vranovská Ves, Hoštěrádky, Pavlice*. Kravsko: ZŠ a MŠ Kravsko, 79 s.

ŠROM, D. a kol., 2009. *Perla Slezska - Hradec nad Moravicí a jeho okolí: regionální učebnice pro základní školy*. Hradec nad Moravicí: ZŠ Hradec nad Moravicí – Žimrovice, 164 s.

ŠROM, D., 2009. Perla Slezska. *Základní škola a Mateřská škola Žimrovice* [online]. [cit. 2012-06-22]. Dostupné z WWW:<<http://www.zszimrovice.cz/21-perla-slezska>>.

ŠUPKA, J., HOFMANN, E., RUX, J., 1993. *Didaktika geografie*. Brno: Masarykova univerzita, 104 s.

TROJAN, J., TRÁVNÍČEK, J., 2011. *Atlas Deblínska* [online]. Brno: GEODETIS, 81 s. [cit. 2012-06-22]. Dostupné z WWW:<http://zs.deblin.cz/UserFiles/File/dokumenty_IV/atlas_deblinsko.pdf>.

VÁVRA, J., 2010. Jedinec a místo, jedinec v místě, jedinec prostřednictvím místa. *Geografie – Sborník NČGS 115*, č. 4. Praha: NČGS, s. 461–478.

VÁVRA, J., 2011. Proč a k čemu taxonomie vzdělávacích cílů? *Metodický portál: Články* [online]. [cit. 2012-07-18]. Dostupný z WWW:<<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/11113/PROC-A-K-CEMU-TAXONOMIE-VZDELAVACICH-CILU.html>>.

VÁVRA, J., 2012. *Geografické myšlení v českém geografickém vzdělávání* [online]. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Pedagogická fakulta, katedra geografie, 9 s. [cit. 2012-06-08]. Dostupné z WWW:<http://www.kge.tul.cz/attachments/article/312/Geograficke_mysleni.pdf>.

VENCÁLEK, J. a kol., 1998. *Okres Bruntál*. Bruntál: Okresní úřad Bruntál, 104 s.

VENCÁLEK, J., 1998. *Protisměry územní identity*. Český Těšín: OLZA, 206 s.

VODA, J., 2008. Vývoj školské politiky v procesu transformace vzdělávacích systémů České republiky a Polska. *Metodický portál RVP: Články* [online]. [cit. 2012-06-08]. Dostupné z WWW:<<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/2731/vyvoj-skolske-politiky-v-procesu-transformace-vzdelavacich-systemu-ceske-republiky-a-polska.html/>>.

VORLÍČEK, J. a kol., 2011. *Krajinou našeho regionu. Moravské Budějovice a okolí: Metodika k poznávání místního regionu nejen pro gymnázia*. Kněžnice: Chaloupky, 142 s.

WAHLA, A., 1983. *Strukturní složky učebnic geografie*. Praha: SPN, 83 s.

ZAPLETAL, L a kol., 1969. *Krnov: historie a geografie města*. Krnov: Městský národní výbor, 181 s.

ZOUHAROVÁ D. a kol., 2012. *Regionální učebnice: Metodika tvorby regionální učebnice jako výchovně-vzdělávacího prostředku regionální výuky*. Brno: Lipka, 88 s.

ZDROJE DAT

ArcGIS 9.2. Praha: ARCDATA PRAHA, 2006.

BLUCHA, V. *Město mezi dvěma řekami: Krnov*. Krnov: Město Krnov, 2007, s. 36–37.

Cyklistika Krnov [online]. 2008. [cit. 2012-06-22]. Dostupné z WWW: <<http://krnov.cyklistikakrnov.com/tour/2-10-krnov-lichnov-sosonova-uvalno-krnov.htm>>.

ČT 24 [online]. Praha: Česká televize, 2012. [cit. 2012-07-10]. Dostupné z WWW: <<http://www.ceskatelevize.cz/ct24/regiony/184377-hudbou-proti-prehrade/>>.

FEŘTEKOVÁ, J. a kol. *Kaple, zvoničky a křížky v okolí Jankova 3. díl*. Jankov: ZŠ Jankov, 2003, 14 s.

Flying over Switzerland [DVD]. Bern: VBS, 2005.

Globe poledníky a rovnoběžky. *Fotky&foto* [online]. 2007. [cit. 2012-06-22]. Dostupné z WWW:<<http://krnov.cyklistikakrnov.com/tour/2-10-krnov-lichnov-sosonova-uvalno-krnov.htm>>.

HEŘMANOVÁ, E., CHROMÝ, P. a kol. *Kulturní regiony a geografie kultury*. Praha: ASPI, 2009, 348 s.

Historické foto od pana Josefa Lichtblau. *Úvalno* [online]. 2010. [cit. 2012-06-22]. Dostupné z WWW:<<http://www.uvalno.cz/j-lichtblau/gs-1032/p1=1148>>.

HOLÁNEK, P. a kol. *Regionální učebnice Bítešsko: učíme se o domově*. Brno: Chaloupky o.p.s., 2011, 144 s.

Ke kořenům aneb čtème, pišme a vzpomínejme... Pardubice: ZŠ Čeperka, 2009, 86 s.

KLVAČ, P., MIKULKA, R. *Je to pravda pravdoucí: pověsti z mikroregionu Dražanská vrchovina*. Drnovice: Drnka, 2010, 116 s.

KROJZLOVÁ, H. a kol. *Mikroregionální školství Kyjovska 1: mikroregion Moštěnka*. Kyjov: ZŠ J. A. Komenského Kyjov, 2005, 148 s.

Mapy Google [online]. 2012. [cit. 2012-06-22]. Dostupné z WWW:<<https://maps.google.cz/maps?hl=cs>>.

MARTÍNKOVÁ, D. *Bohdalice a okolí. Manerov, Pavlovice, Kozlany, Bohaté Málkovice, Kučerov, Hlubočany, Lysovice, Roštěnice-Zvonice, Kojátky, Nové Hvězdlice, Dražovice, Tučapy: regionální učebnice pro základní školy*. Bohdalice: ZŠ a MŠ Bohdalice, 2008, 54 s.

Města a obce online: Portál územní samosprávy [online]. Jihlava: Webhouse, 2006–2012. [cit. 2012-07-10]. Dostupné z WWW:<<http://mesta.obce.cz/>>.

Můj region. Sborník námětů pro práci s regionální tematikou žáků základní školy v Kravsku 2009–2010. Znojmo: ZŠ Kravsko, 2010, 126 s.

My a Európa. *Slovenskyportal.sk* [online]. 2009. [cit. 2012-06-22]. Dostupné z WWW:<<http://www.slovenskyportal.sk/index.php?action=ats&name=my%20%20Eur%F3pa>>.

Ostrava Poruba [online]. 2008. [cit. 2012-06-22]. Dostupné z WWW:<http://ostrava_poruba.blogy.in-pocasi.eu/>.

PERNICOVÁ, P. a kol. *Proměny Rousínovska, životního prostředí, osobností žáků a pedagogů*. Rousínov: ZŠ Rousínov, 2009, 12 s.

Pohraniční oblasti České republiky, Sudety – historie. *Abc history* [online]. 2004–2011. [cit. 2012-06-22]. Dostupné z WWW:<<http://www.abchistory.cz/pohranici-cr/>>.

Slepá mapa krajů ČR. *Zemepis.com. Geografický portál* [online]. 2002–2012. [cit. 2012-06-22]. Dostupné z WWW:<<http://www.zemepis.com/smkraje.php>>.

SVOBODA, M. *Citáty slavných osobností: Výroky, myšlenky, přísloví a aforismy* [online]. 2007–2012. [cit. 2012-06-22]. Dostupné z WWW:<<http://citaty.net/autori/homer/>>.

ŠEFČÍKOVÁ, A. *Toulky historií naší školy: regionální učebnice vlastivědy Kravsko, Plenkovice, Hluboké Mašůvky, Mramotice, Kasárna, Žerůtky, Olbramkostel, Vranovská Ves, Hoštěrádky, Pavlice*. Kravsko: ZŠ a MŠ Kravsko, 2011, 79 s.

ŠROM, D. a kol. *Perla Slezska. Hradec nad Moravicí a jeho okolí: regionální učebnice pro základní školy*. Žimrovice: ZŠ Hradec nad Moravicí – Žimrovice, 2009, 164 s.

TROJAN, J., TRÁVNÍČEK, J. *Atlas Deblínska* [online]. Brno: GEODETIS, 2011, 81 s. [cit. 2012-06-22]. Dostupné z WWW:<http://zs.deblin.cz/UserFiles/File/dokumenty_II/atlas_deblinsko.pdf>.

VORLÍČEK, J. a kol. *Krajinou našeho regionu. Moravské Budějovice a okolí: Metodika k poznávání místního regionu nejen pro gymnázia*. Kněžnice: Chaloupky, 2011, 142 s.

PŘÍLOHY

Příloha 1: Ukázka polského kurikula

Příloha 2: Dotazníkové šetření

Příloha 3: Vyhodnocení dotazníkového šetření

Příloha 4: Seznam hodnocených regionálních učebnic

Příloha 5: Komplexní arch

Příloha 6: Mapa Krnovska

Příloha 1: Ukázka polského kurikula

Zdroj: JANKUN, M. *Geografia oknem na świat. Program nauczania geografii w gimnazjum* [online]. Varšava: ORE, 2012, 136 s. [cit. 2012-06-08]. Dostupné z WWW:<http://www.ore.edu.pl/strona-ore/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=893:geografia-oknem-na-wiat.-program-nauczania-geografii-w-gimnazjum&id=47:programy-nauczania&Itemid=992>.

PROPONOWANY PROGRAM NAUCZANIA GEOGRAFII W GIMNAZJUM

L. p.	Dział programowy	Liczba proponowanych godzin	Proponowany temat zajęć	Treści nauczania	Cele szczegółowe kształcenia i wychowania (na co będzie zwracał uwagę) NACOBIEZU	Sposoby osiągania celów kształcenia i wychowania	Propozycja oceny osiągnięć ucznia	Metody pracy	Wykorzystanie platformy Scholaris
Uczeń:									
1		1	Przedmiotowe zasady oceniania geografii	-PZO -wymagania edukacyjne -niezbędne do uzyskania poszczególnych ocen -sposoby sprawdzania osiągnięć uczniów	-wymienienia przedmiotowe zasady oceniania z geografii -wskazanie sposobów sprawdzania osiągnięć uczniów oraz możliwości poprawy ocen mierzalnych				
2	Mapa- umiejętność czytania, interpretacji i podglądania się mapą.	1	W jaki sposób kartografowie przenoszą rzeczywistość obraz Ziemi na mapę?	- skala mapy. - skala mianowana, liczbowa, liniowa. - generalizacja mapy.	- wie, do czego służy skala mapy - wymienienia rodzaje skali - przekształca skalę - określa zależność treści mapy od wielkości skali - wie, na czym polega uogólnienie mapy- generalizacja - wyjaśnia, dlaczego obraz rzeczywistości musi być zmniejszony	- wskazywanie na mapach ściennych i mapach w atlasie różnych rodzajów skali. - przekształcanie skali liczbowej na skalę mianowaną i liniową i odwrotnie. - wyszukiwanie map w atlasie o skalach dużych i małych. - porządkowanie skali np. od najmniejszej do największej	Ocena celująca: zna wszystkie rodzaje skali na mapie, bezbłędnie przekształca skalę, określa zależność treści mapy od wielkości skali, wie, na czym polega uogólnienie mapy- generalizacja, wyjaśnia dlaczego obraz rzeczywistości musi być zmniejszony, by przemieścić go na mapę, pracuje w małym tempie, służy pomocą rówieśnikom. Ocena bardzo dobra: zna wszystkie rodzaje skali na mapie, bezbłędnie przekształca skalę, określa zależność treści mapy od wielkości skali, wie, na czym polega uogólnienie mapy- generalizacja, wyjaśnia dlaczego obraz rzeczywistości musi być zmniejszony, by	Praca indywidualna. Uczniowie korzystając z atlasu wskazują np.: mapy wykonane w skalach mniejszych niż 1:500 000, podając tytuł mapy, porządkują wskazane mapy od szczegółowych do najmniej dokładnych	

Příloha 2: Dotazníkové šetření

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

obracím se na Vás s žádostí o spolupráci při průzkumu současného stavu výuky „geografie místního regionu“ na 2. stupni základních škol v Moravskoslezském kraji.

Dotazníkové šetření realizuji v rámci své diplomové práce, kterou píši na katedře sociální geografie a regionálního rozvoje Přírodovědecké fakulty Univerzity Karlovy v Praze.

Na Vašich odpovědích mi velice záleží. Na níže položené otázky odpovídejte, prosím, upřímně a pravdivě. Všechny sdělené informace považuji za důvěrné. Vaše odpovědi budou zahrnuty do celkového souboru odpovědí a dotazníky budou vyhodnoceny anonymně. Identifikační údaje slouží pouze k evidenci došlých odpovědí. Výsledky průzkumu Vám v případě zájmu poskytnu k prosudování.

Dotazník, prosím, vyplňte nejpozději do 9. 12. 2011.

Děkuji Vám za účast v průzkumu a přeji hodně pracovních i osobních úspěchů.

Bc. Petra Pitelková, p.pitelkova@centrum.cz

BLOK A – POROZUMĚNÍ POJMU MÍSTNÍ REGION

1. Jak vy osobně chápete pojem místní region?
2. Jak je podle vašeho názoru nutné vymezit pojem místní region pro potřebu výuky?

BLOK B – ČAS VĚNOVANÝ VÝUCE MÍSTNÍHO REGIONU

3. Jak často se ve své výuce věnujete geografii místního regionu?
a) velmi často b) často c) občas d) zřídka e) nikdy
4. Vysvětlete své předchozí tvrzení, tj. proč se věnujete/nevěnujete geografii místního regionu.
5. Ve kterém ročníku/cích realizujete výuku místního regionu?
a) 6. ročník b) 7. ročník c) 8. ročník d) 9. ročník
6. Využíváte poznatky z místního regionu i při výuce jiných tematických celků? Pokud ano, uveďte prosím konkrétní příklad.

BLOK C – CÍLE OČEKÁVANÉ PŘI VÝUCE MÍSTNÍHO REGIONU

7. Vypište konkrétní výchovně-vzdělávací cíle, které se snažíte výukou místního regionu naplnit.
8. Vyjádřete se k následujícím tvrzením.

Při výuce místního regionu upřednostňuji výklad.	a) ano	b) ne
Výuka místního regionu má převážně znalostní charakter.	a) ano	b) ne
Při výuce místního regionu kladu důraz na hodnocení okolí.	a) ano	b) ne
Výuka místního regionu probíhá také v terénu.	a) ano	b) ne
Při výuce místního regionu preferuji tvořivou činnost,		
žáci vytváří plánek obce, návrh cyklostezky apod.	a) ano	b) ne
Výuku místního regionu pojmám jako diskusi mezi spolužáky.	a) ano	b) ne
Při výuce kladu důraz na aplikaci znalostí.	a) ano	b) ne
Při výuce místního regionu často posuzujeme výhody		
a nevýhody pro řešení daného problému.	a) ano	b) ne
Při výuce místního regionu se zabývám aktuální		

- | | | |
|--|--------|-------|
| problematikou obce, s žáky navrhujeme řešení. | a) ano | b) ne |
| Při výuce místního regionu srovnáváme naši obec | | |
| s jinými obcemi v kraji a jinde v Česku. | a) ano | b) ne |
| V rámci výuky místního regionu provádíme rozbor mapy obce. | a) ano | b) ne |
| Při výuce kladu důraz na hledání historických a jiných | | |
| souvislostí týkajících se obce. | a) ano | b) ne |

9. Co od svých žáků v rámci výuky místního regionu obecně požadujete?

- | | |
|------------------------------------|--------------------------------------|
| a) zapamatování, definování pojmů | b) pochopení, vysvětlení svými slovy |
| c) aplikování, užití postupu | d) rozlišení, odhalování informací |
| e) zhodnocení, posuzování problému | f) navrhování, vytváření produktu |

BLOK D - PROBLÉMY SPOJOVANÉ S VÝUKOU MÍSTNÍHO REGIONU

10. S jakými problémy se nejčastěji při výuce místního regionu setkáváte?

- | | |
|--|---|
| a) nezájem žáků | b) nedostatek prostoru vymezeného pro místní region |
| c) nedostatek času | d) nedostatek informací o místním regionu |
| e) nedostatečná teoretická příprava z VŠ | f) nedostatek učebních pomůcek |

BLOK E - INSPIRACE VYUŽÍVANÉ PŘI VÝUCE MÍSTNÍHO REGIONU

11. Kde hledáte při výuce místního regionu inspiraci?

12. Využíváte při hledání inspirace zahraničních portálů věnovaných zeměpisu? Pokud ano, uveďte prosím konkrétní příklad.

BLOK F – PRŮŘEZOVÁ TÉMATA A KLÍČOVÉ KOMPETENCE UPLATŇOVANÉ PŘI VÝUCE MÍSTNÍHO REGIONU

13. Která průřezová témata zajišťujete při výuce místního regionu?

- | | |
|--|----------------------------------|
| a) osobnostní a sociální výchova | b) výchova demokratického občana |
| c) výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech | d) multikulturní výchova |
| e) environmentální výchova | f) mediální výchova |

14. Které klíčové kompetence zajišťujete při výuce místního regionu?

- | | |
|-----------------------------|-------------------------------------|
| a) kompetence k učení | b) kompetence k řešení problému |
| c) kompetence komunikativní | d) kompetence sociální a personální |
| e) kompetence občanské | f) kompetence pracovní |

BLOK G – ŠVP A MÍSTNÍ REGION

15. Pokud je to možné, citujte část ŠVP vaší školy, která se zaměřuje na výuku místního regionu.

BLOK H - IDENTIFIKAČNÍ ÚDAJE

16. Název a adresa školy, na které učíte:

17. Kolik let učíte?

- | | | | | |
|-------------|--------|----------|----------|--------------|
| a) 4 a méně | b) 5-9 | c) 10-19 | d) 20-39 | e) 40 a více |
|-------------|--------|----------|----------|--------------|

18. Pro které předměty máte aprobaci:

- | | | |
|------------------------------|---------------------------|-------------------------|
| a) zeměpis – matematika | b) zeměpis – biologie | c) zeměpis – dějepis |
| d) zeměpis – tělesná výchova | e) zeměpis – informatika | f) zeměpis – cizí jazyk |
| g) pouze zeměpis | h) bez zeměpisné aprobace | i) jiné: |

Prostor pro připomínky, dotazy a komentáře k některým otázkám dotazníku.

DĚKUJI VÁM ZA VÁŠ ČAS A ZODPOVĚZENÍ OTÁZEK DOTAZNÍKU

Příloha 3: Vyhodnocení dotazníkového šetření

Dotazníkové šetření bylo vyhodnoceno v prosinci 2011, z oslovených 50 učitelů v Moravskoslezském kraji odpovědělo 27 z nich. V otevřených otázkách uvádíme příklady pouze vybraných odpovědí.

BLOK A – POROZUMĚNÍ POJMU MÍSTNÍ REGION

1. Jak vy osobně chápete pojem místní region?

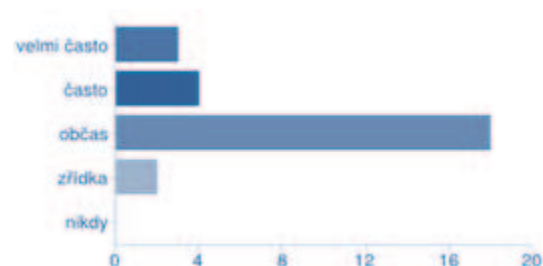
Severní Morava a české Slezsko.
Město, ve kterém žiju a jeho okolí.
Region mého bydliště a okolí do 20 km.
Blízké okolí mého bydliště, které mohu poznat do detailů pěšky, na kole.
Spádová oblast pro žáky naší školy, dojíždějící autobusem, vlakem.
...

2. Jak je podle vašeho názoru nutné vymezit pojem místní region pro potřebu výuky?

Místo, kde je škola a okolí do 20 km.
Rozhodnutí každého vyučujícího.
Kraj.
Vymezení místního regionu je nutné vymezit srozumitelně s ohledem na věk žáků.
Nemyslím, že je potřeba to nějak centrálně vymezovat.
...

BLOK B – ČAS VĚNOVANÝ VÝUCE MÍSTNÍHO REGIONU

3. Jak často se ve své výuce věnujete geografii místního regionu?

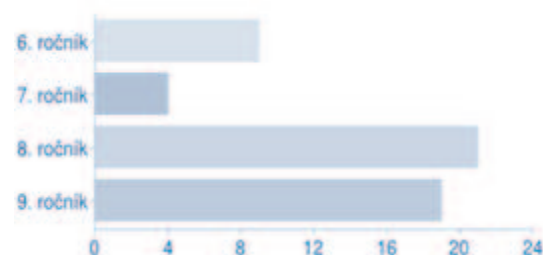


velmi často	3	11%
často	4	15%
občas	18	67%
zřídka	2	7%
nikdy	0	0%

4. Vysvětlete své předchozí tvrzení, tj. proč se věnujete/nevěnujete geografii místního regionu.

Bezprostředně nás obklopuje a realizujeme zde nejvíce svých činností.
Když se to podle mě hodí k probíranému učivu, uvedu příklad z okolí, nejlépe takový, který žáci znají.
Děti by měly znát svou obec, město v návaznosti na učivo v jednotlivých ročnících.
Události související s regionem neprobírám každou hodinu, pokud se to nehodí.
Místní region je učivo devátého ročníku, kde jsou mu vymezeny tři až čtyři měsíce.
...

5. Ve kterém ročníku/cích realizujete výuku místního regionu?



6. ročník	9	33%
7. ročník	4	15%
8. ročník	21	78%
9. ročník	19	70%

6. Využíváte poznatky z místního regionu i při výuce jiných tematických celků? Pokud ano, uveďte prosím konkrétní příklad.

Fyzická geografie.
Regionální geografie ČR.
V 6. ročníku.
Ochrana přírody.
Při výuce celé ČR.
...

BLOK C – CÍLE OČEKÁVANÉ PŘI VÝUCE MÍSTNÍHO REGIONU

7. Vypište konkrétní výchovně-vzdělávací cíle, které se snažíte výukou místního regionu naplnit.

Vymezí a lokalizuje region podle bydliště nebo podle školy.
Zjistí historii, statistické údaje vztahující se k obci.
Popíše a posoudí regionální zvláštnosti, typické znaky přírody, osídlení, hospodářství a kultury místního regionu a jejich možné perspektivy.
Nestydět se za své město - být na něj hrdý.
Pochopit negativní vlivy člověka na krajinu a znát možnosti její obnovy.
...

8. Vyjádřete se k následujícím tvrzením.

Při výuce místního regionu upřednostňuji výklad.

Ne	15	56%
Ano	12	44%

Výuka místního regionu má převážně znalostní charakter.

Ne	13	48%
Ano	14	52%

Při výuce místního regionu kladu důraz na hodnocení okolí.

Ne	9	33%
Ano	18	67%

Výuka místního regionu probíhá také v terénu.

Ne	5	19%
Ano	21	78%

Při výuce místního regionu preferuji tvořivou činnost, žáci vytváří plány obce, návrh cyklostezky apod.

Ne	8	30%
Ano	19	70%

Výuku místního regionu pojmám jako diskusi mezi spolužáky.

Ne	9	33%
Ano	18	67%

Při výuce kladu důraz na aplikaci znalostí.

Ne	2	7%
Ano	25	93%

Při výuce místního regionu často posuzujeme výhody a nevýhody pro řešení daného problému.

Ne	6	22%
Ano	21	78%

Při výuce místního regionu se zabývám aktuální problematikou obce, s žáky navrhuje řešení.

Ne	8	30%
Ano	19	70%

Při výuce místního regionu srovnáváme naši obec s jinými obcemi v kraji a jinde v Česku.

Ne	7	26%
Ano	19	70%

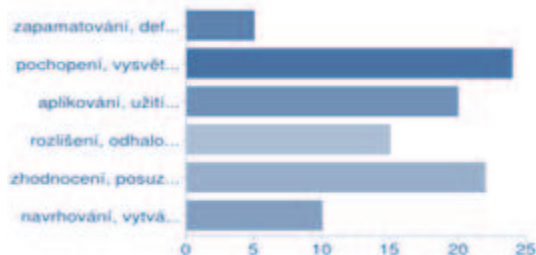
V rámci výuky místního regionu provádíme rozbor mapy obce.

Ne	12	44%
Ano	15	56%

Při výuce kladu důraz na hledání historických a jiných souvislostí týkajících se obce.

Ne	5	19%
Ano	21	78%

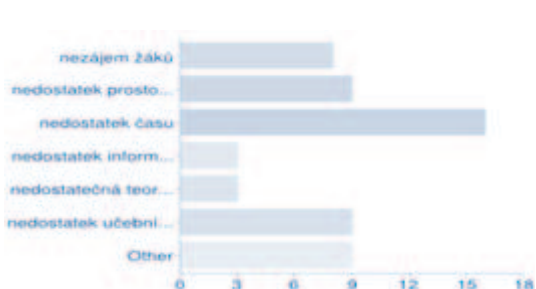
9. Co od svých žáků v rámci výuky místního regionu obecně požadujete?



zapamatování, definování pojmů	5	19%
pochopení, vysvětlení svými slovy	24	89%
aplikování, užití postupu	20	74%
rozlišení, odhalování informací	15	56%
zhodnocení, posuzování problému	22	81%
navrhování, vytváření produktu	10	37%

BLOK D - PROBLÉMY SPOJOVANÉ S VÝUKOU MÍSTNÍHO REGIONU

10. S jakými problémy se nejčastěji při výuce místního regionu setkáváte?



nezáměr žáků	8	30%
nedostatek prostoru vymezeného pro místní region v ŠVP	9	33%
nedostatek času	16	59%
nedostatek informací o místním regionu	3	11%
nedostatečná teoretická příprava z vysoké školy	3	11%
nedostatek učebních pomůcek	9	33%
další	9	33%

BLOK E - INSPIRACE VYUŽÍVANÉ PŘI VÝUCE MÍSTNÍHO REGIONU

11. Kde hledáte při výuce místního regionu inspiraci?

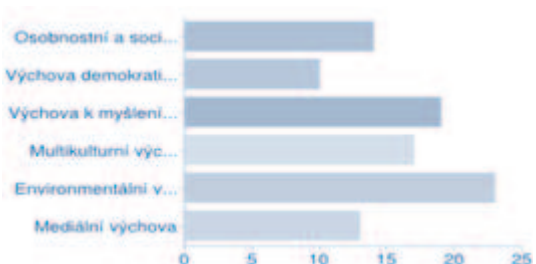
knihy, statistický úřad, zřídka internet,
z vlastního života a z vlastní znalosti regionu,
internet, místní zpravodaje-časopisy,
historické publikace, pamětníci,
novinové články, internet,
...

12. Využíváte při hledání inspirace zahraničních portálů věnovaných zeměpisu? Pokud ano, uveďte prosím konkrétní příklad.

ne
nevyužívám
wikipedie
ne
při výuce místního regionu ne
...

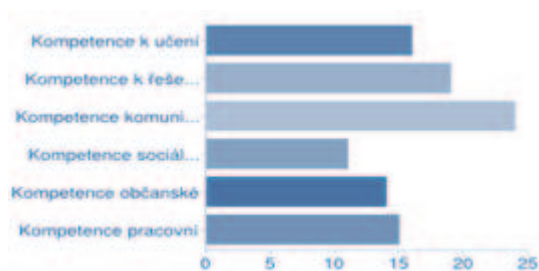
BLOK F – PRŮŘEZOVÁ TÉMATA A KLÍČOVÉ KOMPETENCE UPLATŇOVANÉ PŘI VÝUCE MÍSTNÍHO REGIONU

13. Která průřezová témata zajišťujete při výuce místního regionu?



Osobnostní a sociální výchova	14	56%
Výchova demokratického občana	10	40%
Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech	19	76%
Multikulturní výchova	17	68%
Environmentální výchova	23	92%
Mediální výchova	13	52%

14. Které klíčové kompetence zajišťujete při výuce místního regionu?



Kompetence k učení	16	64%
Kompetence k řešení problémů	19	76%
Kompetence komunikativní	24	96%
Kompetence sociální a personální	11	44%
Kompetence občanské	14	56%
Kompetence pracovní	15	60%

BLOK G – ŠVP A MÍSTNÍ REGION

15. Pokud je to možné, citujte část ŠVP vaší školy, která se zaměřuje na výuku místního regionu.

Ne

Ne

Ne

Ne

Ne

...

Příloha 4: Seznam hodnocených regionálních učebnic

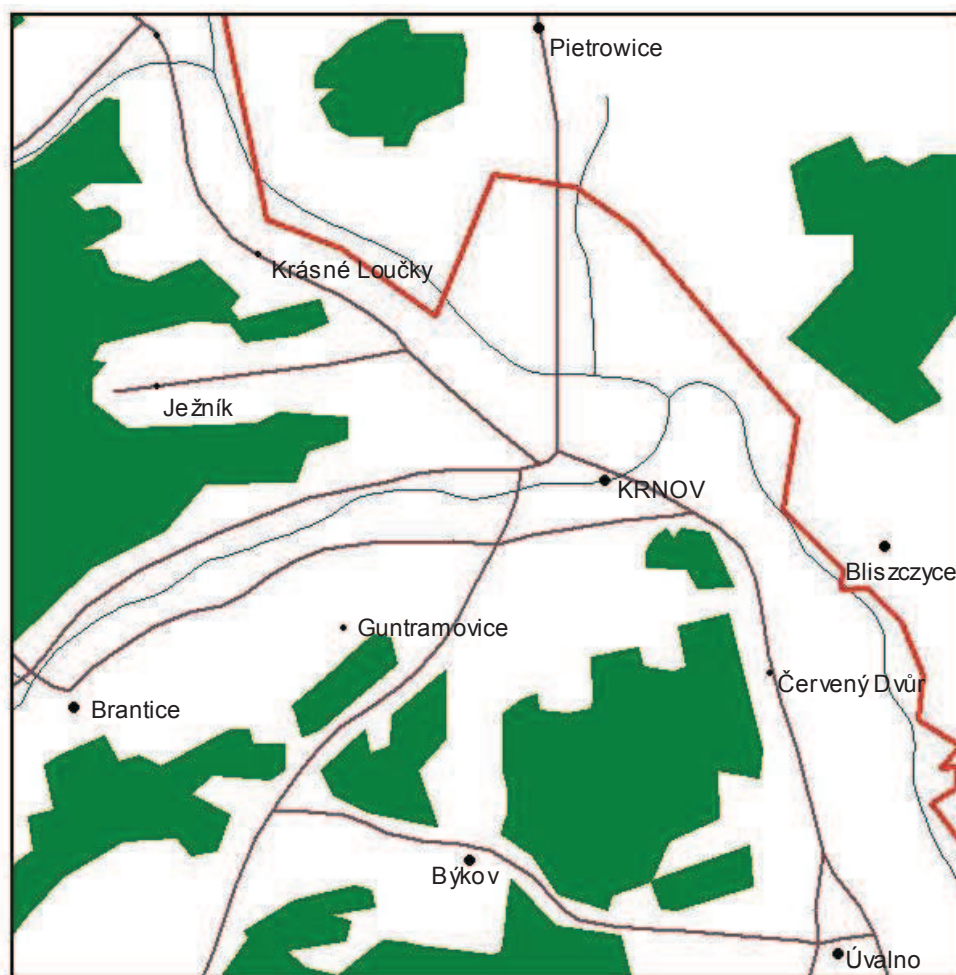
Autor	Název regionální učebnice	Rok vydání	Vydavatelství
Bartošek, A., Jordán, R.	Velkoopatovicko: učebnice pro základní školy	1999	ZŠ Velké Opatovice
Borek, P. a kol.	Rudice: regionální vlastivědná čítanka pro základní školy	1997	ZŠ Rudice
Bretšnajdr, A. a kol.	Lysice a okolí: učebnice pro základní školy	1999	ZŠ Lysice
Dostál, L.	Prvouka: Město, obce a okolí pro 3. ročník základních škol	1995	Školský úřad Blansko
Fajfrová, M.	Jedovnice a okolí: regionální čítanka vlastivědy	2001	ZŠ Jedovnice
Gric, J.	Ostrov u Macochy. Příroda a lidé: regionální učebnice a čítanka pro základní školy	2001	ZŠ Ostrov u Macochy
Hlaváček, B. a kol.	Sloupsko. Příroda, lidé, hospodářství, historie: učebnice pro základní školy	1999	Školský úřad Blansko
Holánek, P. a kol.	Regionální učebnice Bítešsko: učíme se o domově	2011	Chaloupky o.p.s.
Kalasová, M., Vašíčková, M.	Prvouka: město Rájec-Jestřebí a okolí	1997	ZŠ Rájec-Jestřebí
Krojzlová, H. a kol.	Mikroregionální školství Kyjovska 1: mikroregion Moštěnka	2005	ZŠ J. A. Komenského Kyjov
Kuncová, J. a kol.	Jaroměřice nad Rokytnou. Místní části a spádové obce: regionální učebnice Základní školy Otokara Březiny v Jaroměřicích nad Rokytnou	2011	ZŠ Otokara Březiny Jaroměřice nad Rokytnou
Majerová, I.	Naše Tvarožná: regionální učebnice vlastivědy a přírodovědy	2008	Lipka
Martinková, D.	Bohdalice a okolí. Manerov, Pavlovice, Kozlany, Bohaté Málkovice, Kučerov, Hlubočany, Lysovice, Roštěnice-Zvonice, Kojátky, Nové Hvězdlice, Dražovice, Tučapy: regionální učebnice pro základní školy	2008	ZŠ a MŠ Bohdalice
Ochmanský, V.	Okres Blansko: regionální učebnice zeměpisu	1997	ZŠ Knínice u Boskovic
Peša, Z.	Prvouka Olešnice a okolí: pro 3. ročník základní školy v Olešnici	2000	ZŠ Olešnice
Šefčíková, A.	Toulky historií naší školy: regionální učebnice vlastivědy Kravsko, Plenkovice, Hluboké Mašůvky, Mramotice, Kasárna, Žerůtky, Olbramkostel, Vranovská Ves, Hoštěrádky, Pavlice	2011	ZŠ a MŠ Kravsko
Šrom, D. a kol.	Perla Slezska. Hradec nad Moravicí a jeho okolí: regionální učebnice pro základní školy	2009	ZŠ Hradec nad Moravicí – Žimrovce
Vorlíček, J. a kol.	Krajinou našeho regionu. Moravské Budějovice a okolí: poznávání místního regionu nejen pro gymnázia	2011	Chaloupky
Vykydalová, M.	Letovice a okolí: 1. díl pro žáky základní školy	1996	ZŠ Letovice

Příloha 5: Komplexní arch

Název regionální učebnice (zkrácený)	Strukturní komponenty																					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Bohdalice a okolí	✓		✓		✓		✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓			✓	✓		✓	✓
Krajinou našeho regionu. Moravské Budějovice a okolí	✓		✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓		✓	✓
Perla Slezka. Hradec nad Moravicí a jeho okolí	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓		✓	✓
Regionální učebnice Bítešsko	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓
Jaroměřice nad Rokytinou. Místní části a spádové obce:	✓	✓	✓	✓			✓	✓					✓	✓		✓					✓	✓
Mikroregionální školství Kyjovska 1	✓				✓		✓			✓		✓	✓	✓		✓	✓				✓	✓
Naše Tvarožná	✓				✓		✓	✓					✓				✓				✓	✓
Toulky historií naší školy	✓		✓		✓		✓					✓	✓			✓					✓	✓
Jedovnice a okolí	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓		✓									✓		✓	✓
Letovice a okolí	✓			✓			✓						✓							✓	✓	✓
Lysice a okolí	✓	✓	✓	✓			✓	✓		✓					✓						✓	✓
Okres Blansko	✓	✓	✓	✓			✓	✓		✓	✓		✓								✓	✓
Ostrov u Macochy. Příroda a lidé	✓	✓			✓		✓	✓		✓			✓						✓		✓	✓
Prvouka (Město, obce a okolí)	✓	✓	✓				✓	✓					✓								✓	✓
Prvouka (Rájec-Jestřábí a okolí)	✓				✓		✓	✓		✓			✓	✓							✓	✓
Prvouka Olešnice a okolí	✓	✓		✓	✓		✓	✓		✓											✓	✓
Rudice	✓	✓	✓	✓			✓						✓								✓	✓
Sloupsko. Příroda, lidé, hospodářství, historie	✓	✓	✓	✓			✓						✓					✓				✓
Velkoopatovicko	✓	✓		✓			✓						✓	✓				✓			✓	✓

Příloha 6: Mapa Krnovska

KRNOVSKO



0 4 km

- | | |
|-------------|------------------|
| • obec | — státní hranice |
| • část obce | — silnice |
| — vodní tok | ■ les |

Zdroj dat: ArcGIS 9.2. Praha: ARCDATA PRAHA, 2006.

Petra Pitelková, 2012